Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

தமிழ் கற்பித்தல்

புதிய அணுகுமுறைகள்

பதிப்பாசிரியர்
டாக்டர் கி. கருணாகரன்
டாக்டர் செ. சண்முகன்
டாக்டர் வ. ஜெயா

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

7778

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

தமிழ் கற்பித்தல்

(புதிய அணுகுமுறைகள்)

DONATION

7778

पुस्तकालय
पुस्तकालय
गुरुकुल कांगड़ी विश्वविद्यालय

பதிப்பாசிரியர்

டாக்டர் கி.கருணாகரன்
டாக்டர் செ.சண்முகன்
டாக்டர் வ.ஜெயா

தமிழ்நாடு தொழில்நுட்ப அமைப்புக் கழகம்

1990

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

முதற்பதிப்பு : செப்டம்பர் 1990

வெளியீடு:

தமிழ்நாடு தொழில் நுட்ப அமைப்புக்கழகம்
கோயம்புத்தூர்

விலை : ரூ.40.00/

அச்சிட்டோர்:

ஈஸ்வர் எண்டர்பிரைசஸ்
625பி, கே.எல்.ஆர். காம்ப்ளக்ஸ்,
கிராஸ்கட் ரோடு, கோயம்புத்தூர் -12.

பாரதி அச்சகம்
ஒப்பணக்கார வீதி, கோயம்புத்தூர் -1.

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

டாக்டர் மா.சு. திருமலை

பேராசிரியர் & துணை இயக்குனர்
இந்திய மொழிகளின் நடுவண் நிறுவனம், மைசூர்

DONATION

அணிந்துரை

மொழியும் சமுதாயமும் ஒன்றோடொன்று நெருங்கிய தொடர்பு கொண்டவை. மொழி வளர்ச்சிக்குச் சமுதாயமும், சமுதாய வளர்ச்சிக்கு மொழியும் துணை நின்று வருகின்றன. சமுதாயத்தின் பல்வேறு பணிகள் மொழியால் நிறைவேற்றப்பட்டு வருகின்றன. அதில் முக்கியமான பணி கல்விப்பணியாகும். சமுதாயம் கல்வியின் மூலமே பல்துறை அறிவைப் பெற்றுச் சிறக்கிறது. இத்தகையக் கல்வியினை உரிய முறையிலே தேவையான அளவிற்குக் கொடுப்பதற்கும் ஒரு கருவியாக இருப்பது மொழி என்றால் அது சற்றும் மிகையாகாது. கல்வி புகட்டும் போது மொழியைப் பயன்படுத்தியே நாம் அறிவைப் புகட்டுகின்றோம். ஆகவே மொழிபற்றிய அறிவு - மொழியைப் பயன்படுத்தும் திறன் போன்றவை தெளிவாக இருந்தாலொழிய பல்துறை அறிவைத் தேவையானவர்களுக்குக் கற்பிப்பது சரிவர அமையாது. இதனை அடிப்படையாகக் கொண்டே இன்று மொழி கற்பிக் கப்படுகிறது - கற்கப்படுகிறது.

மொழியில் புலமை பெற்று விளங்குவது ஒரு வகைக் கல்வியின் பயனே. அம்மொழியில் பிறதுறை அறிவைப் பெற்று விளங்குவது மற்றொரு வகைக் கல்விப் பயனாகும். முதல் வகைக்கல்வி தொடக்க நிலையிலிருந்தே முறையாக அமையாவிட்டால், இரண்டாவது வகைக்கல்வி முறையாக அமையாது. ஏனெனில், மொழித் திறன்கள்

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

(பேச்சு, எழுத்து போன்றவை) ஒருவருக்கு உரிய முறையிலே ஏற்படவில்லையென்றால் அவருக்குப் பிறதுறை அறிவினை எடுத்துச் சொல்வது, எழுதுவது, படிப்பது, கேட்பது போன்ற அனைத்துமே எளிதானதாக அமையாது. இதனால்தான் மொழிக்கல்வியில் பேசுதல், எழுதுதல், படித்தல், கேட்டல் போன்ற திறன்களுக்குச் சிறப்பிடம் கொடுக்கப்பட்டு அவை முறையாகக் கற்பிக்கப்பட வேண்டும் என்று வலியுறுத்தப்படுகிறது. பிறமொழியைக் கற்பதில் மட்டுமின்றி தாய்மொழியைக் கற்பிப்பதிலும் இது போன்ற திறன்களைக் கற்றுத்தரும் முறை பெருமளவில் பின்பற்றப் படுகிறது.

சமுதாயம் தோன்றிய காலத்திலிருந்து அதனுடைய இயக்கத்திற்குத் தேவைப்பட்டவற்றுள் ஒன்றாக மொழி இருந்து வருகிறது. சமுதாயம் ஏற்படுத்திக் கொண்ட மொழியானது காலங்காலமாகக் கற்பிக்கப்பட்டு வருகிறது என்றாலும் கற்பிக்கும் முறைகளில் காலத்தின் மாற்றத்திற்கு ஏற்பவும் சமுதாயத்தின் தேவைக்கு ஏற்பவும் அவ்வப்போது மாற்றங்கள் சிறு அளவிலும் பெருமளவிலும் நிகழ்ந்தே வந்துள்ளன. அதுவும் குறிப்பாக 20ஆம் நூற்றாண்டில் பல்துறைகளிலும் வியக்கத்தக்க வகையிலே பெரும் வளர்ச்சி ஏற்பட்டுள்ளது - ஏற்பட்டும் வருகிறது. இத்தகையச் சூழலில் மொழிக்கல்வியிலும் சில குறிப்பிடத்தக்க மாற்றங்களும் வளர்ச்சிகளும் ஏற்பட்டுள்ளன. தமிழ்மொழியும் தமிழ்ச் சமுதாயமும் இத்தகைய நிலைக்கு விதிவிலக்கல்ல என்றாலும் தமிழ் மொழிக்கல்வியில் வேகமும் முறையான வளர்ச்சியும் இன்னும் அதிகமாக ஏற்படவேண்டும் என்ற எண்ணத்தால், இன்று பல இடங்களில் ஆய்வுகளும் கருத்தரங்குகளும் செயலரங்குகளும் நடைபெறத் தொடங்கியுள்ளன. இதனால் தமிழ்க் கல்வியில் புதுமையாக்கம் தோன்றுவதற்கு வாய்ப்புகள் ஏற்பட்டு வருகின்றன.

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

அந்த வகையிலேயே பாரதியார் பல்கலைக்கழக மொழி யியல் துறையின் மொழிக்கல்வி தொடர்பான ஆய்வுகளும் செயற்பாடும் அமைகின்றன. சென்ற ஆண்டு அவர்கள் நடத்திய கருத்தரங்கின் ஆய்வு முடிவுகளே செம்மை யாக்கம் பெற்று **தமிழ் கற்பித்தல்** என்ற தலைப்பிலே இன்று நூலாக வெளியிடப்படுகிறது. இத்துறையின் நன் முயற்சியையும் மொழிக்கல்விபால் அவர்கள் கொண்டுள்ள ஆய்வு ஈடுபாட்டினையும் நான் பெரிதும் போற்றி வர வேற்கிறேன். அவர்களது முறையான ஈடுபாடும், பணியும் தமிழ் மொழிக் கல்விக்கு ஆக்கத்தினையும் உரிய இடத் தினையும் எதிர்காலத்திலே பெற்றுத்தரும் என்று உறு தியாக நம்புகின்றேன்.

மைசூர் - 6 **மா.சு. திருமலை**
15-6-90

Forwarded free of cost and with the compliments of the Dept of Education. Govt of India New Delhi.

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

பதிப்புரை

பாரதியார் பல்கலைக்கழக மொழியியல் துறையின் சார்பில் 1990 ஏப்ரல் திங்கள் 7-8 ஆகிய இரு நாட்களில் "தமிழை முதன் மொழியாகக் கற்பித்தலில் தோன்றும் சிக்கல்களும் அணுகுமுறைகளும்" என்ற பொருளில் நடத்தப் பெற்ற கருத்தரங்க ஆய்வுக் கட்டுரைகளின் செம்மைப் படுத்தப்பட்ட தொகுப்பே இச்சிறு நூலாகும்.

தமிழ் மொழி காலங்காலமாகக் கற்பிக்கப்பட்டும் கற் கப்பட்டும் வருகிறது. முதன் மொழியாகவும், இரண்டாம் மொழியாகவும், அன்னிய மொழியாகவும் பல்வேறு சூழ் நிலைகளில், பல் வேறு இடங்களில் பல்வேறு அணுகு முறைகளைக் கொண்டு கற்பிக்கப்பட்டும் கற்கப்பட்டும் வருகிறது, மொழி கற்றல் - கற்பித்தலில், அதுவும் குறிப்பாக, முதன் மொழி கற்றல் - கற்பித்தலில் இரு நிலைகள் உள்ளதைக் காண்கிறோம். ஒன்று தாய்மொழி யாளருக்குக் கற்பித்தல் மற்றொன்று, பிற மொழியாள ருக்குக் கற்பித்தல். இந்திய நாட்டுப் பன்மொழி வழக்குச் சூழலில் இந்நிலைகளை நாம் பரவலாகக் காண்கிறோம். இத்தகையச் சூழலில் மொழி கற்றல் - கற்பித்தலில் வேகத்தையும் விவேகத்தையும் மேற்கொள்ள வேண்டிய தாகிறது. அதற்காகவும் நாம் முனைந்து வருகிறோம். மொழியைக் கற்பிப்போரது சமுதாய மொழியியல் பின்னணி, கற்றோர் கற்பிப்போரது மொழித் திறன்கள், கருத்துப் புலப்பாட்டுத் திறன்கள் போன்ற பலவும் இதற்கு அடித்தளமாக அமைந்து வருவதையும் காண்கிறோம். இவற்றோடு மொழியின் அமைப்பிலேயும், பணியிலேயும் கற்பித்தலில் மேற்கொள்ளப்பட வேண்டிய மாறுபட்ட

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

நெறிமுறைகளுக்குக் காரணமாக அமைந்துவருகின்றன. அன்றாடப் பேச்சு மொழியில் காணப்படும் வழக்கு வேறு பாடுகளும் இத்தகையச் சூழலுக்குக் காரணமாகின்றன. எனவே, முதன் மொழி கற்பிப்பதிலும் கற்றலிலும் குறிப் பிடத்தக்க மாற்றங்களை நாம் செய்து கொள்ள வேண்டிய வர்களாகின்றோம். இது தொடர்பான முயற்சிகள் தமிழ் மொழியில் அதிகம் மேற்கொள்ளப்படாமலேயே இன்றளவும் இருந்து வருகின்றன. இதனால் மொழிக்கல்வியில் தொய்வு ஏற்பட்டு வருகிறது. இந்தச் சூழலில் மொழிக் கல்வியில் வேகமான முயற்சிகளும் அதே நேரத்தில் விவேகமான செயற்பாடும் தேவையாகின்றன. இதனைக் கருத்திற் கொண்டே மேற் குறிப்பிட்ட கருத்தரங்கினை நடத்தவும் அக்கருத்தரங்கில் படித்தளிக்கப்பட்ட ஆய்வுக் கட்டுரைகளைச் செப்பம் செய்து நூல்வடிவில் வெளி யிடவும் ஒரு சிறு முயற்சியை மொழியியல் துறை மேற்கொண்டது. தமிழ் கற்பித்தல் என்ற தலைப்பில் வெளிவரும் நூல் இம்முயற்சியால் உருவானதே.

இந்நூலில் இருபது ஆய்வுக்கட்டுரைகள் இடம் பெற் றுள்ளன. பள்ளிகளில் தமிழ் கற்பித்தல், கல்லூரி - பல்கலைக்கழகங்களில் தமிழ் கற்பித்தல், முதன் மொழி யாகக் கற்பிப்பதில் - கற்றலில் ஏற்படும் சிக்கல்கள், வயது வந்தோர்க்குக் கற்பித்தல், பல்வேறு கற்றல் - கற் பித்தல் நெறிமுறைகள், திறன்களின் அடிப்படையில் கற்றல் - கற்பித்தல் நெறிமுறைகளை வளப்படுத்துதல், சமுதாய மொழியியல் மற்றும் கருத்துப் புலப்பாடு போன்ற வற்றின் அடிப்படையில் மொழிக் கல்விக்கான பாடங்களை யும் நூற்களையும் உருவாக்குதல், பன்மொழி வழக்குச் சூழல் - இரட்டை வழக்குச் சூழல் - பழங்குடியினர் மொழி பண்பாட்டுச் சூழல் ஆகியவற்றிற்கேற்ப கற்றல்- கற்பித்தல் நெறிமுறைகளை மாற்றி அமைத்துக் கொள்ளுதல், இலக்கியம் கற்பித்தல், மொழிக் கல்வியை

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

மதிப்பீடு செய்தல், மொழிக் கல்வியைத் திட்டமிடுதல், பல் துறையின் வளர்ச்சிக்கேற்ப மொழித்திறன்களை மேம்படுத் துதல் போன்ற பல்வேறு தலைப்புகளில் ஆய்வாளர்களது கட்டுரைகள் அமைந்திருப்பது தமிழ்க்கல்வியைப் பரந்து பட்ட நிலையிலும் நுணுகிய நிலையிலும் அறிந்து கொள் வதற்குப் பெரிதும் துணை செய்யும். இவற்றில் சொல்லப் பட்டுள்ள கருத்துக்கள், தீர்வுகள் போன்றவை எதிர் காலத்திலே தமிழ்க் கல்வியை இன்னும் சிறப்பாக மேம்படுத்திக் கொள்வதற்கான ஆய்வுகளையும் திட்டங் களையும் மேற்கொள்ள வழி வகுப்பதாக அமையும் என் பதில் ஐயமில்லை.

இது போன்ற பயனுள்ள சிறு முயற்சியினைத் தமிழு லகம் நிச்சயம் விரும்பி வரவேற்கும் என நம்புகிறோம். இம்முயற்சியை நாங்கள் மேற்கொண்டு செவ்வனே முடிப் பதற்குத் துணை புரிந்தோர் பலர். கருத்தரங்கு நடத்திட வும் கருத்தரங்கக் கட்டுரைகளை வெளியிடவும் அனுமதிய ளித்த பாரதியார் பல்கலைக்கழகத் துணை வேந்தர் **டாக்டர் கொ.ம.மாரிமுத்து** அவர்களுக்கு எங்கள் பணி வான அன்பான நன்றியினைத் தெரிவிப்பதில் மிகவும் மகிழ்கிறோம். கருத்தரங்கினைச் சிறப்பாக நடத்தவும் அதில் படித்தளிக்கப்பட்ட கட்டுரைகளை நூல்வடிவில் வெளியிடவும் முன்வந்து பேருதவி செய்த **டாக்டர் பி.வி. ரவி** (செயலர், தமிழ்நாடு பொறியியற்கல்லூரி) அவர்க ளுக்கும் தமிழ்நாடு தொழில்நுட்ப அமைப்புக் கழகத்திற் கும் எங்கள் நெஞ்சார்ந்த நன்றியினைப் பெருமையோடு தெரிவித்துக் கொள்கிறோம். இத்தகைய நிறுவனங்களது சமுதாயப்பங்கேற்பும் பணியும் தமிழ் வளர்ச்சிக்கு ஆக்கம் தரும் செயலாகும் என்பதை எண்ணிப் பூரிப்படைகிறோம்.

இந்நூல் அச்சாகும் போது கட்டுரைகளைச் செம்மைப் படுத்தவும், அச்சுப்படிகளைத் திருத்தவும் எங்களுக்கு

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

உதவிய மொழியியல் துறை விரிவுரையாளர் **டாக்டர் வே.தயாளன், திரு.பி.பெருமாள்சாமி** ஆகியோர்க்கு எங்கள் நன்றி உரியது. இந்நூலினைக் கணிப்பான் வழி வடிவமைத்து அழகிய நூலாக உருவாக்கித் தந்த கோவை ஈஸ்வர் என்டர்பிரைஸ்ஸஸ் நிறுவனத்தார்க்கும் அழகுற அச்சிட்டுத்தந்த பாரதி அச்சகத்தார்க்கும் எங்கள் நன்றி உரியது.

கோயம்புத்தூர் - 641 046
15-09-1990

கி.கருணாகரன்
சி.சண்முகம்
வ.ஜெயா

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

உள்ளடக்கம்

பக்கம்

1. தமிழ் எழுத்துக்கள் அறிமுகம் : ஒரு மதிப்பீடு - **எல். இராமமூர்த்தி** 1-9

2. இலக்கியப் பாடமாகத் தமிழை மதிப்பீடு செய்வதற்கான அணுகுமுறை - **தா.எட்வேர்டு வில்லியம்ஸ் & சாரா.சா.வில்லியம்ஸ்** 10-20

3. தமிழ் கற்றல் - கற்பித்தல் : சமுதாய மொழியியல் நோக்கில் - **கி.கருணாகரன்** 21-28

4. தொடக்கக் கல்வியில் தமிழ் பயிற்றல் - **கோ.சங்கரநாராயணன்** 29-41

5. தமிழ்மொழிக் கல்வித் திட்டம் : சில குறிப்புகள் - **செ.சண்முகன்** 42-52

6. பழங்குடி மாணவர்களுக்கு முதன்மொழியாகத் தமிழ் கற்பித்தல் - **சி.சிவகுமார்** 53-62

7. தமிழை முதல் மொழியாகக் கற்பித்தலில் தொடரமைப்பைக் கற்பித்தல் - **சி.சிவசண்முகம்** 63-67

8. முதன் மொழிக்கல்வியில் தேர்வின் மேன்மையாக்கமும் வளர்ச்சியும் - **கோ.சுப்பையா** 68-75

9. கல்லூரிகளில் தமிழ் மொழியினை முதல் மொழியாகக் கற்பித்தல் - கற்றல் முறைகள் : தரப்படுத்தலும் புதுமையாக்கம் செய்தலும் - **வ.ஜெயா** 76-82

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

10. வயது வந்தோர் கல்வியில் பிழை ஆய்வு — 83-101
- **எம்.ஜெயக்குமார் & டி.முத்துக்கிருஷ்ணன்**

11. கருத்துப் பரிமாற்றுத்திறனும் தமிழை முதல் மொழியாகப் பயிற்றுவித்தலும் - **வே.தயாளன்** — 102-108

12. தமிழை முதன்மொழியாகக் கற்பித்தல் : குறிக்கோள்களின் ஆய்வும் புதிய அணுகுமுறைகளும் - **ந.நடராச பிள்ளை** — 109-121

13. பள்ளிகளில் தமிழ் கற்பித்தல்: மேம்படுத்தும் வழிகள் - **த.பரசுராமன்** — 122-127

14. தமிழ்மொழி இலக்கியத்தில் முரண்பாடான விருப்பம் - **ஆர்.பாலகிருட்டிணன்** — 128-132

15. தொடக்கப் பள்ளிகளில் கேட்டல் திறன் — 133-141
- **கோ.பாலசுப்ரமணியன்**

16. தொடக்கப்பள்ளி மாணவர்களுக்குத் தமிழ் கற்பிக்கும் போது ஏற்படும் ஒலியியல் இடற்பாடுகள் - **க.முருகையன்** — 142-149

17. Problems Related to Teching Tamil as First Language in Collegiate Education — 150-155
- **K.P.Aravanan**

18. Conversation : A Technique to Develop Speaking Skill - **A.Karthikeyan** — 157-162

19. Problems Of Teaching Language In The Multilingual Situation — 163-165
- **R.Panneerselvam**

20. Teaching Tamil as First Language in a Bilingual Situation - **Sam Mohna Lal** — 166-174

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

1. தமிழ் எழுத்துக்கள் அறிமுகம் : ஒரு மதிப்பீடு

எல்.இராமமூர்த்தி

புதுவை மொழியியல் பண்பாட்டு ஆராய்ச்சி நிறுவனம் , புதுவை

மொழி மனிதனின் பண்பாட்டாக்கத்திற்கும் (*socialization*) கருத்துப்புலப்படுத்தத்திற்கும் பயன்படும் மிக முக்கிய கருவி யாகும். மொழித் திறன்களாகிய கேட்டுணர்தல், பேசுதல், எழுது தல், படித்தல் ஆகியவற்றின் வழியாகச் சமுதாயச் செயல் பாட்டில் மனிதன் பங்கேற்கிறான். இத்திறன்களில் தொடக் கத்தில் கேட்டுணர் திறனும், பேசுதல் திறனும் குடும்பச் சூழலில் வளர்க்கப்படுகின்றன. இவ் வளர்ச்சியை நான்கு நிலைகளாகப் பிரிப்பர். அவை

1. பிறக்கும் பொழுது அழுகின்ற நிலை
2. மழலை நிலை
3. ஒலிகளைத் திருப்பிச் சொல்லும் நிலை
4. மொழியைப் புரிந்து கொண்டு பின் வெளியிடும் நிலை

ஆகியன. எழுதுதல் திறனும், படித்தல் திறனும் பள்ளிப் பருவத்தில் வளர்க்கப்படுகின்றன.

குழந்தைகள் எழுதுதல் படித்தல் திறன்களைக் கற்கும்போது பொதுவாகச் சில சிக்கல்கள் தோன்றலாம். அத்தகையப் பொதுச் சிக்கல்களோடு தமிழ்மொழியைப் பேசுகின்ற குழந்தைகள் பள்ளிப் பருவத்தில் சில புதிய சிக்கல்களை எதிர் கொள்ள வேண்டியுள்ளது. இதற்குக் காரணம் தமிழ் மொழியின் இரட்டை வழக்கு நிலையாகும். மொழியின் இரண்டு வழக்கு களில், குழந்தை வீட்டுச் சூழலில் பேச்சு வழக்கை நன்றாக அறிந்திருக்கும். இலக்கிய வழக்கைப் பள்ளியில்தான் புதிதாகக் கற்கிறது. இதனால் சொற்களின் இரண்டு வழக்குகளையும் கற்க வேண்டிய கட்டாயத்திற்கு ஆளாக்கப்படுகிறது. எழுத்து வழக்கில் குழந்தைகள் செய்யும் பல பிழைகள் பேச்சு வழக்கின் தாக்கத் தால்தான் என ஆய்வுகள் நிறுவுகின்றன.

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

தமிழ் மொழியில் இரட்டை வழக்கைத் தவிர ஏராளமான கிளை மொழிகளும் (*dialects*) சமுதாய வழக்குகளும் (*sociolects*) காணப்படுகின்றன. சமுதாயத்தில் பிற்படுத்தப்பட்ட கல்வியறிவு இல்லாத சூழலில் வளர்ந்த குழந்தையின் பேச்சு வழக்கைக் குறு வழக்கு (*restricted code*) என்றும், பள்ளிச் சூழலில் கற்றுத் தரப்படும் வழக்கைப் பெருவழக்கு (*elaborated code*) என்றும் பெர்ன்ஸ்டீன் கூறுவார். இத்தகைய நிலையில், கிராமப் புறங்களில் பிற்படுத்தப்பட்ட மக்களின் குழந்தைகள் பள்ளிச் சூழலில் பெருவழக்கைக் கற்கும்போது அதிக சிக்கல்கள் தோன்றலாம். இது மட்டுமன்றி, தமிழகத்தில் பல்லாண்டு காலமாக வசித்து வரும் மொழிச் சிறுபான்மையினரது குழந்தைகளுக்கு , இரட்டை வழக்கு , குறு வழக்கோடு, வீட்டு மொழிக் குறுக்கீடுகளும் சிக்கல்களைத் தோற்றுவிக்கின்றன.

மேற்கூறிய சிக்கல்களோடு, தமிழ் மொழியின் எழுத்து நிலையில் உள்ள சில தனிக்கூறுகள் சிக்கலைத் தோற்று விக்கலாம். தமிழில் ஒவ்வொரு ஒலிக்கும் நிகரான வரிவடிவம் இல்லை. ஒரே வரிவடிவம் மூன்று ஒலிகளுக்குப் பயன்படுத்தப் படுகிறது. உதாரணமாக "க" என்ற வடிவம் ஒலிப்பில்லா அடைப்பொலிக்கும், ஒலிப்புடை அடைப்பொலிக்கும், உரசொலிக் கும் பயன்படுத்தப்படுகிறது. மெய்யெழுத்துக்களை உயிரெழுத்தி லிருந்து வேறுபடுத்த புள்ளி இடப்படுகிறது. இவை வேறு எந்த இந்திய மொழிகளுக்கும் இல்லாத சிறப்புக் கூறுகளாகும்.

மொழியில் இத்தகைய பிரச்சனைகள் இருந்தாலும், தாய் மொழி வழியாகக் கற்றால்தான் குழந்தைகள் எளிதாகப் புரிந்து கொண்டு - கற்றுக்கொள்வர் என்பது எல்லோராலும் ஏற்றுக்கொள்ளப்பட்ட கருத்தாகும். தாய்மொழி பயிற்றுவிக்கும் ஆசிரியர் குழந்தைகளுக்கு எழுத்துக்களையும், தரப்படுத்தப் பட்ட வழக்குகளையும் அறிமுகப்படுத்துவார். பாடத்திட்டத்தில் முதல் வகுப்பிற்கான குறிக்கோள்கள் சில உள்ளன. அவை, குழந்தைகள் வீடு, பள்ளி இவற்றின் சுற்றுப்புறத்தில் உள்ள பொருள்களை அறிதல், பார்த்தவற்றையும் கேட்டவற்றையும் சொந்த வாக்கியத்தில் சொல்லுதல், தெளிவாகப் பிழையின்றி ஒத்த வயதினருடன் உரையாடுதல், எழுத்துக்களின் ஒலி வேறுபாடு அறிந்து தெளிவாகப் படித்தல், சொற்களைச் சேர்த்துத் தொடராகப் படித்தல், தமிழ் எழுத்துக்கள் எல்லாவற்றையும் பார்த்தும் கேட்டும் தாமாகச் சரியான

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

வடிவில் எழுதுதல் போன்றவையாகும். இத்தகைய குறிக்கோள்களை மனதில் கொண்டு அந்நிலையைக் குழந்தைகள் அடையச் செய்யும் வண்ணம் பாடநூல்கள் தயாரிக்கப்படவேண்டும்.

எழுத்துக்கள் பயிற்றுவிப்பதில்தான் பெரும்பகுதி நேரம் முதல் வகுப்பில் செலவிடப்படுகிறது. எழுதுதல் திறனை வளர்ப்பதற்கு எழுத்துக்களை அறிமுகப்படுத்தும்முறை மிக முக்கியமானதாகும். எனவே தமிழ் எழுத்துக்கள் எவ்வாறு முதல் வகுப்புப் பாடநூலில் அறிமுகப்படுத்தப்பட்டுள்ளன என்பதையும், எழுத்துக்களின் அமைப்புமுறை மற்றும் கொள்கைகளின்படி எவ்வாறு அமைய வேண்டும் என்பதையும் இக்கட்டுரை ஆராய்கிறது.

தமிழ் எழுத்துக்கள் எழுதும் முறையைப் பின் வருமாறு விவரிக்கலாம் :

1. இடப்பக்கம் தொடங்கி வலமாகச் செல்லும் எழுத்துக்கள் (உ.ம்) ட, ப, ம, ய, ழ

2. இடப்பக்கம் தொடங்கி இடமாகச் செல்பவை

   2.1 இடப்பக்கம் கீழ்ப் பகுதியில் தொடங்கும் எழுத்துக்கள் ா, ஈ, ர, ந, ங, ற

   2.2. இடப்பக்கம் நடுவில் தொடங்கும் எழுத்துக்கள் க, ச, த

   2.3. சுழியுடன் தொடங்கும் எழுத்துக்கள்

      2.3.1 இடப்பக்கம் கீழ்ப்பகுதியில் தொடங்குபவை ள, ன, ண, வ, ல, எ, ஏ, ஞ

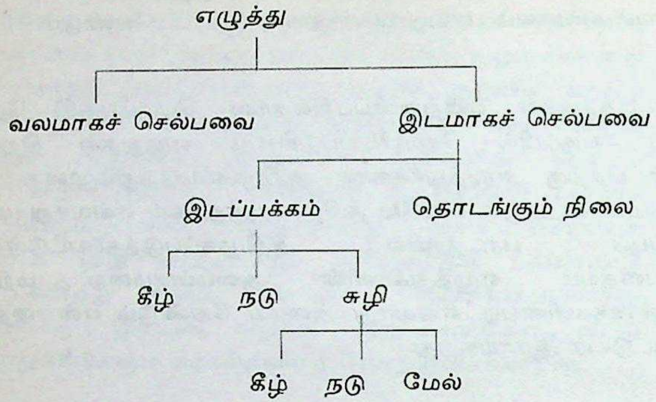
      2.3.2 இடப்பக்கம் மேல்பகுதியில் தொடங்குபவை உ, ஊ, ஐ, ஒ, ஓ ஔ

      2.3.3. மேற்பகுதியின் நடுவில் தொடங்குபவை அ, ஆ, இ

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

3. புள்ளி கொண்டு முடியும் மெய் எழுத்துக்கள்



எழுத்துக்களை அறிமுகப்படுத்தும்போது கீழ்க்காணும் கொள்கைகளை மனதில் கொள்ளவேண்டும். அவை :

1. எளிய வடிவத்திலிருந்து கடினமான வடிவத்திற்கு செல்லுதல்

2. ஒத்தவடிவுடைய எழுத்துக்களைத் தொகுத்து அறிமுகப்படுத்துதல் *(pattern perception)*

3. ஒத்த வடிவுடைய எழுத்துக்களில் ஒற்றுமை வேற்றுமையினை உணர்த்தி அறிமுகப்படுத்துதல் *(contrastive observation)*

மேற்கூறிய கொள்கைகளின் அடிப்படையில் தமிழ் எழுத்துக்களைக் கீழ்க்காணும் முறையில் பிரிக்கலாம்.

1. ட ப ம ய ழ	2. ா ஈ ர ச க த
3. ந ங	4. எ, ஏ, ஞ
5. ல, வ	6. அ, ஆ, இ
7. ற, ஐ	8. ள, ன, ண
9. ஒ, ஓ, ஔ	10. உ, ஊ
11. ஸ, ஜ, ஷ, ஹ, க்ஷ	

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

இத்தகைய முறை குழந்தைகளின் மொழி ஆர்வத்தைத் தூண்டும் வகையிலும், மொழியை எளிதாகக் கற்றுக் கொள்ளும் வகையிலும் அறிவியல் முறைப்படி அமைக்கப்பட்டதாகும். ஆயினும் இந்த முறையை அதே நிரலில் பாடப்புத்தகத்தில் அறிமுகப்படுத்தும்போது ஒரு சில பிரச்சனைகள் தோன்றுகின்றன. அதை முதல் வகுப்புப் பாடநூல் வழியாக ஆராயலாம்.

தமிழ்நாடு அரசுப் பாடநூல் நிறுவனம் 1988 ஆம் ஆண்டு பாடப்புத்தகத்தில் மேற்கூறிய முறையில் எழுத்துக்களை அறிமுகப்படுத்தியுள்ளது. ஆயினும் இந்நூலில் ஒத்தவடிவமுறை முறையாகப் பின்பற்றப்படவில்லை. ஒத்த வடிவுடைய இரண்டு எழுத்துக்களைச் சேர்த்து, பின் அவற்றின் வேறுபாடுகளை விளக்குமாறு எழுத்துக்கள் கொடுக்கப்பட வேண்டும். புத்தகத்தில் “ங”, “ற” என்ற எழுத்துக்களும், ‘ஞ’ ‘ள’ என்ற எழுத்துக்களும் முறையே சேர்த்துக் கொடுக்கப்பட்டுள்ளன.

“ஞ” வை ‘எ’, ‘ஏ’ வோடும், ‘ள’வை ‘ன’, ‘ண’ வோடும், ‘ங’ வை ‘ந’ உடனும், ‘ற’ வை ‘ஐ’ உடனும் இணைத்திருந்தால் கற்பதற்கு எளிமையாக இருந்திருக்கும்.

மெய் எழுத்துக்கள் மட்டும் ட,ப,ம என்று எளிய வடிவத்திலிருந்து சற்று கடினமான வடிவத்திற்குச் செல்லும் வண்ணம் அமைக்கப்பட்டுள்ளன. ஆனால் உயிர் எழுத்துக்கள் தனியாகப் பிரிக்கப்பட்டு வரிசையாகக் கொடுக்கப்பட்டுள்ளன. ஒத்த வடிவமைப்புக் கொள்கையிலிருந்து இது மாறுபட்டாலும் எளிமையிலிருந்து கடினம் என்ற முறையில் இவ்வாறு கொடுக்கப்பட்டுள்ளது என எடுத்துக் கொள்ளலாம். உயிர் எழுத்துக்கள் ஒவ்வொன்றிற்கும் இரண்டு வடிவங்கள் உள்ளன. ஒன்று தனித்து எழுதும் பொழுதும், மற்றொன்று மெய்யெழுத்துக்களோடு சேர்த்து எழுதும் பொழுதும் பயன் படுத்தப்படுகிறது. எனவே துணைவடிவுடைய உயிர் எழுத்துக்களை மெய்யெழுத்திற்குப் பின் அறிமுகப்படுத்தியது முறையே. ஆயினும் உயிர் எழுத்துக்களில் மூன்று துணைவடிவங்களைக் கொண்ட ‘உ’, ‘ஊ’ இவற்றைக் கடைசியில் அறிமுகப்படுத்தியிருந்தால் கற்பதற்கு எளிமையாக அமைந்திருக்கும்.

புத்தகத்தில் ஓர் உயிர் எழுத்தை அறிமுகப்படுத்திய பின் அது மெய்யோடு இணைந்துவரும் வடிவங்களை அனைத்து மெய் எழுத்துக்களுக்கும் கொடுக்கப்படவில்லை. எடுத்துக்காட்டாக, ‘ஈ’

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

என்ற எழுத்தும் அதன் துணைவடிவமாகிய (°)யும் கொடுக்கப் பட்டுள்ளன. துணைவடிவம் ம , ண , வ , க ஆகியவற்றோடு சேரும் நிலை மட்டும் காணமுடிசிறது. இதனால் மற்ற மெய்களோடு இந்த வடிவம் சேராதோ என்ற ஒரு சந்தேகத்தை மாணவர்கள் மத்தியில் தோற்றுவிக்கலாம்.

ஓர் எழுத்தை அறிமுகப்படுத்துமுன், அந்த எழுத்து வரக்கூடிய சொற்களும், தொடர்களும் கொடுக்கப்பட்டு, பின்னர் எழுத்து எழுதும் முறை காண்பிக்கப்பட்டுள்ளது. தொடர்கள் மாணவர்களின் ஆர்வத்தைத் தூண்டும் வகையில் அமையவில்லை. தொடர்களை உருவாக்குவதிலும் ஒரு நெறிமுறை பின்பற்றப்படவில்லை.

(எ.டு) வீரன் யார்?
தண்ணீர் தா
கீரி வாய்

போன்ற கருத்துத் தொடர்பில்லாத தொடர்கள் 'ஈ' என்ற எழுத்தறிமுகத்தில் கொடுக்கப்பட்டுள்ளன.

மாணவர்கள் தமிழ் எழுத்துக்களை விரைவாகவும் எளிதாக வும் கற்றுக் கொள்ளவும், கற்றவற்றை நினைவில் நிறுத்திக் கொள்ளவும், பாடப்புத்தகத்தில் ஒரு சில மாற்றங்கள் ஏற்படுத்துவது அவசியமாகிறது.

குழந்தைகளுக்கு எழுத்துக்களை அவர்களுக்குத் தெரிந்த சொற்களில் இருந்து அறிமுகப்படுத்துவது சிறந்த முறை யாகும். பொதுவாகக் குழந்தைகள் ஐந்து வயதை அடையும் பொழுது மொழியின் அடிப்படை ஒலியமைப்பு, மற்றும் இலக்கண அமைப்போடு பேசும் நிலையில் இருப்பார்கள். இந்த நிலையில் அவர்களுக்கு ஏராளமான பொருள்களும் சொற்களும் தெரிந்திருக்கும். ஒரு குழந்தை முதல் இரண்டு வயதில் 3 சொல்லிலிருந்து 272 சொற்கள் வரைக் கற்றுக் கொள்கிறது என ஓர் ஆய்வு தெரிவிக்கிறது. எனவே பாடப்புத்தகத்தில் தெரிந்த ஒரு பொருளின் வடிவமும் அதன் பெயரும் முதலில் கொடுக்க வேண்டும். பின் அதன் பெயரை ஒலிகளாகப் பிரிக்க வேண்டும். அப்போதுதான் ஒலிகளுக்கான வரிவடிவத்தை எளிதில் அறிந்து கொள்ள முடியும். உதாரணமாக, படம் என்ற பெயரை ஒரு படத்துடன் கொடுத்தபின் ப#ட#ம் எனப் பிரித்துக் காண்பிக்க

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

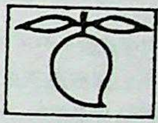
Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

வேண்டும். அறிமுகப்படுத்த வேண்டிய எழுத்தை வேறு நிறத்தில் கொடுக்கலாம். இந்த முறை பாடப்புத்தகத்தில் பயன்படுத்தப்பட்டிருந்தாலும், சொற்கள் ஒலிகளாகப் பிரிக்கப்படவில்லை.

எழுத்துக்களுக்குத் தெரிவு செய்யும் படங்கள் மாணவர்களுக்குக் குழப்பத்தை ஏற்படுத்தக் கூடியதாக இருக்கக் கூடாது. பாடப்புத்தகத்தில் இஞ்சி, மஞ்சள் போன்ற படங்கள் குழந்தைகள் பிரித்துணர முடியாதபடி உள்ளன.

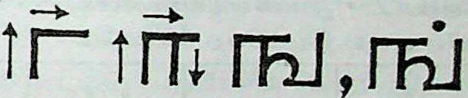
எழுத்துக்கள் எழுதும் முறையை அந்த எழுத்து வரும் சொற்களுக்கும், தொடர்களுக்கும் முன் கொடுக்க வேண்டும். இதனால் சொற்களில் எந்த எழுத்தைக் கற்கிறோம் என்ற நினைவுடன் கற்க ஏதுவாகும். எடுத்துக்காட்டாக

பாடம் - 1



மாங்காய்

மா ங் கா ய்



சங்கம்

தங்கம்

காய் காய் மாங்காய்

தொடர்கள் குழந்தைகளின் கவனத்தை ஈர்க்கும் வண்ணம் எதுகை மோனையுடனோ, பொருள் தொடர்புடையதாகவோ அமைய வேண்டும்.

எழுத்துக்களை அறிமுகம் செய்யும் போது முதலில் மெய் எழுத்துக்களையும் பின்னர் உயிரெழுத்துக்களையும் எளிமையான வடிவத்திலிருந்து தொடங்கி அறிமுகப்படுத்தலாம். மெய்யெழுத்துக்களில் எளிமையான மற்றும் வலமாகச் செல்லும் எழுத்துக்களை முதலில் அறிமுகப்படுத்தலாம். நெடில் குறியீடு (ா) இடமாகச் சென்றாலும் இவற்றோடு அறிமுகப்படுத்தினால்

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

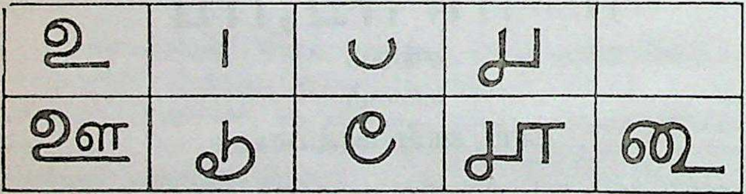
தான் குறில் நெடில் வேறுபாடுகளை முதலிலேயே உணர்த்த முடியும். அதுமட்டுமல்லாமல் குழந்தைகளுக்குத் தெரிந்த சொற்களின் அளவு காரணமாகவும் இக் குறியீட்டை முதலில் கொடுக்க வேண்டியுள்ளது. உதாரணமாக (ய) என்ற வடிவத்தைப் பயிற்றுவிக்க, குழந்தைகளுக்குப் படத்துடன் விளக்கக் கூடிய சொல் (ப என்ற வடிவத்தை வைத்து) 'பாய்' தான். இதற்கு நெடில் குறியீடு அவசியமாகிறது.

இதே போல இடமாகச் செல்லும் எழுத்துக்களையும், சுழியுடன் கூடிய எழுத்துக்களையும் கொடுக்க வேண்டும். 'ஞ', 'ற' என்ற எழுத்துக்களின் ஒத்த வடிவான எழுத்துக்களாகிய எ,ஏ,ஐ என்பவற்றைத் தனியாக உயிரெழுத்துக்களுடன் கொடுப்பதால், இவற்றை இரண்டு பாடங்களில் அமைக்கலாம்.

உயிர் எழுத்துக்களில் 'அ', 'ஆ' எழுதும் முறையில் சற்று கடினமாக இருந்தாலும், இதனுடைய துணை வடிவத்தை முதலில் அறிமுகம் செய்வதால், 'எ', 'ஏ' என்ற எளிய வடிவத்திற்கு முன்னர் அமைக்கலாம்.

அதன்பின் 'இ' 'ஈ' எழுத்துக்களின் துணை வடிவங்கள் ஒன்றுபோல இருப்பதாலும், இவற்றை மெய் எழுத்துக்களின் மேல் இடுவதாலும் எளிதில் புரியச் செய்ய ஒரே பாடத்தில் இவற்றை அமைக்க வேண்டும்.

உயிர் எழுத்துக்களில் 'உ', 'ஊ' என்ற எழுத்துக்கள் இரண்டுக்கு மேற்பட்ட துணைவடிவங்களைக் கொண்டதால் கடைசிப் பகுதியில் அவை இடம்பெற வேண்டும்.



புதிய அணுகுமுறையின்படிக் கீழ்க்காணும் வரிசை முறையில் 19 பாடங்களில் எழுத்துக்களை அறிமுகம் செய்யலாம்.

1. ட ப ம	2. ா ர
3. ழ	4. ய
5. ச க த	6. ந ங

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

7. ல வ	8. ள ன ண

9. ஞ	10. ந

11. அ ஆ	12. இ ஈ

13. எ ஏ	14. ஐ

15. ஒ ஓ	16. ஔ

17. உ	18. ஊ

19. கிரந்த எழுத்துக்கள்

ஒவ்வொரு உயிரெழுத்துப் பாடத்திலும் அதோடு தொடர்புடைய எல்லா உயிர்மெய் எழுத்துக்களும் இருக்க வேண்டும். இவை பாடத்திலோ பயிற்சியிலோ இருக்கலாம். எழுத்துக்கள் அறிமுகப்படுத்தப்பட்டபின் கடைசியில் நெடுங்கணக்கு அவசியம் இருத்தல் வேண்டும்.

மேற்கூறிய முறையில் அமைக்கப்படும் பாடப்புத்தகம் பாடத்திட்டத்திற்கேற்ப தாய்மொழிக் கல்வியை வளர்க்க உதவும்.

துணைநூற் பட்டியல்

1. தமிழ் 1, தமிழ்நாட்டுப் பாடநூல் நிறுவனம்: சென்னை, 1988.

2. தொடக்கப் பள்ளிகளில் மொழித்திறன் வளர்த்தல் ஆசிரியர் கையேடு, இந்திய மொழிகளின் நடுவண் நிறுவனம், தமிழ்நாடு கல்வி ஆராய்ச்சிப் பயிற்சி நிறுவனம், மைசூர் : சென்னை, 1983.

3. 'பாடநூல் ஒரு கண்ணோட்டம்', தினமலர், சென்னை, பரசுராமன், 1988.

4. *Pattanayak, D.P. 1981.Multilingualism and Mother Tongue Education, Oxford University Press: Delhi.*

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

2. இலக்கியப் பாடமாகத் தமிழை மதிப்பீடு செய்வதற்கான அணுகுமுறை

தா.எட்வேர்டு வில்லியம்ஸ்
சாரா.சா.வில்லியம்ஸ்

அண்ணாமலைப் பல்கலைக்கழகம், அண்ணாமலைநகர்

முன்னுரை

தமிழை முதல் மொழியாக பயிற்றுவித்தலில் தோன்றுகின்ற பிரச்சினைகளைப் பார்க்கும்கால் தமிழ் எந்நிலையிலிருந்து எந்த நிலைக்குள்ளாகி பின்னர் மறுமலர்ச்சி அடைந்து வந்துள்ளது என்பதனையும், அதற்கானபுதிய அணுகு முறைகளின் தேவையையும் நம்மால் ஓரளவிற்கு உணர்ந்து கொள்ள முடிகிறது. தலையாய மொழியாக வளர்ந்து நின்ற மொழி வடமொழியின் தாக்கத்தால் சிதைவுண்டு பத்தொன்பதாம் நூற்றாண்டில் மறுமலர்ச்சி அடையத்துவங்கியதைக் காணலாம். தமிழ் அறிஞர்களின் அயராத உழைப்பால் வடமொழியின் குரங்குப் பிடியில் சிக்கியிருந்த தமிழ் மொழி அந்தப் பிடியிலிருந்து விடுபட்டு தூய தமிழ் காலமாக மாறிவந்த நிலையைக் காணலாம். தமிழெனும் ஆலமரத்தில் தொங்கியிருந்த விழுதுகளான வடமொழிச்சொற்கள் உதிர்ந்து தூய தமிழ் சொற்கள் மலர்ந்த நிலையினைக் காணலாம். சென்னை அரசு 1937 ஆம் ஆண்டு தமிழ் பேசும் மாவட்டங்களில் தமிழைப் பயிற்று மொழியாக்கியது. தமிழ் மொழியைப் பள்ளிகளிலும் கல்லூரிகளிலும் ஒரு பாடமொழியாகக் கற்பிக்கலாயினர். இதற்காக தனி பயிற்று முறையும் அவர்கள் கற்றவற்றை அளவிட தனி மதிப்பீடு முறையும் தேவைப்பட்டன. பயிற்று முறையும் அளவீடு முறையும் அவ்வப்போது மாறலாயின.

நோக்கம்

இவ்வாய்வுக் கட்டுரையின் தலையான நோக்கமானது பல்வேறு சோதனை மற்றும் மதிப்பீடு மாதிரிப் படிவங்களை

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

ஆய்ந்து, கல்விக் கலைத் திட்டத்தில் தாய்மொழியாகக் கற்றலில் மதிப்பீட்டு முறை செயல்பாடினைக் காண்பதாகும்.

மொழி கற்கும் நிலை

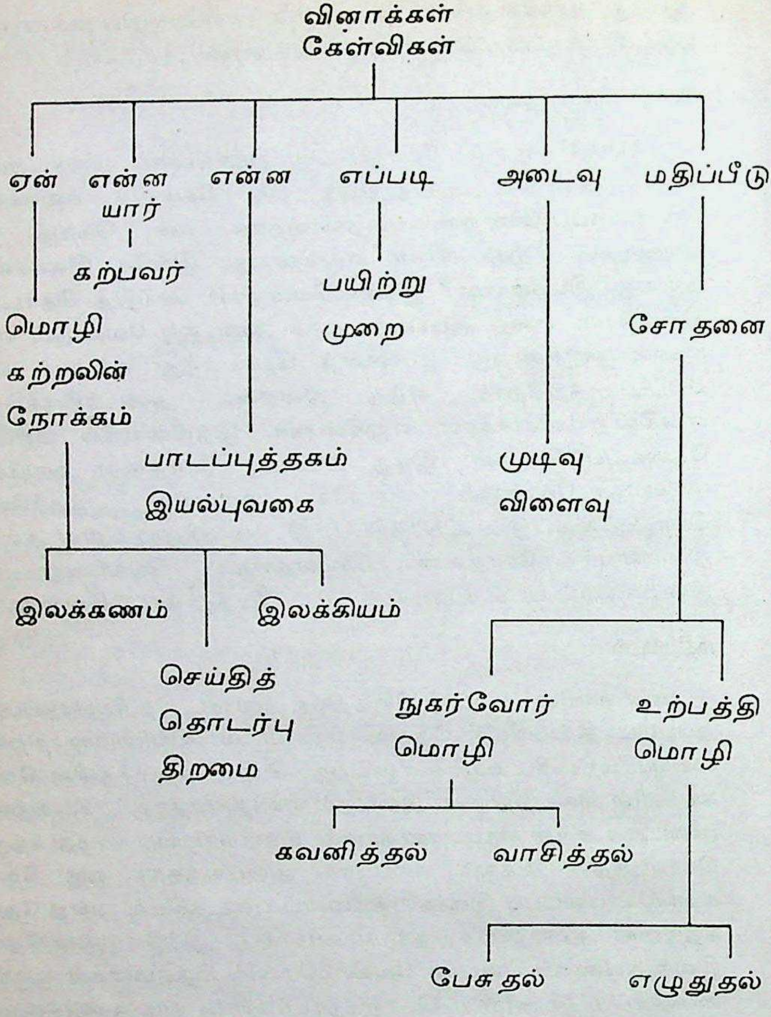
மொழி கற்கும் போது பல சிக்கல்களும் சங்கடங்களும் எதிர்வருகின்றன. அவற்றுடன் பல கேள்விக் கணைகளும் தொடுக்கப்படுகின்றன. முதலாவதாக ஏன் மொழி கற்க வேண்டும்! எனும் வினா எழுகின்றது. இங்கே இலக்கணமா அல்லது இலக்கியமா? இல்லையென்றால் செய்தித் தொடர்புத் திறமையா, எதை அடிப்படையாக அடைதல் வேண்டும் என்ற சிக்கல் வருகின்றது. இதனைத் தொடர்ந்து கற்பவர் யார், எப்படி கற்கிறார், எந்த நிலையை அடைந்திருக்கிறார் என்கின்ற வினாக்கள் எழுகின்றன. இந்நிலையில் மதிப்பீடு தேவைப்படுகின்றன. இந்த மதிப்பீடு சோதனை வாயிலாக செய்யப்படவேண்டும். இங்கே ஒருவரின் நுகர்வோர் மொழிநிலையிலும் உற்பத்திமொழி நிலையிலும் உள்ள அடைவு நிலையைச் சோதனை செய்வதாகும். வெவ்வேறு படி நிலைகளைப் படம் 1 அழகாக படம் பிடித்து காட்டுகின்றது.

மதிப்பிடல்

கற்பவனின் அடைவு விகிதத்தை அளவிட நெறிமுறைப்படுத்தப்பட்ட திட்டமிடல் தேவை. மதிப்பிடல் ஆசிரியரின் திறமையையும் மதிப்பிட வழிகோலுகிறது. மொழி கற்பித்தலின் நோக்கங்களில் சிலவற்றினை அடைதல் எளிதானதாகும்; சிலவற்றை அடைதல் சற்று சிரமமானதாகும். உரையாடலை எழுத கற்றுக் கொள்ளுதல் மிகவும் சுலபமாக அடையத்தக்க ஒரு நோக்கமாகும். படைப்பு இலக்கியத்தினைப் படைத்திடல் என்ற நோக்கத்தினை அடைதல் சற்றுக் கடினமானது. இங்கே நல்லதோர் இலக்கியத்தைப் படைக்க வேண்டுமெனில் சிந்தனைகள் ஒருங்கிணைக்கப்பட்டு அழகிய சொற்றொடர்களாக வடி வமைக்கப்பட வேண்டும். இதன்கண் மேலைநாட்டு அறிஞர் பால் டிரஸஸ் (1967 : 188) என்பார் சொல்லுவதைப் பார்க்கலாம்.

> "தொடர்ச்சியையும், வரிசைக் கிரமத்தையும் ஒருங்கமைப்பையும் தரக்கூடியதாக அனுபவங்கள் அமைக்கப்படல் வேண்டும். ஒரு தனி மனிதனிடமுள்ள வெளிகொணரும் திறன்களையும், பண்புகளையும் விளக்கக் கூடியனவாக இருக்கும் நோக்கங்களே திட்டவட்டமானவையாகும்"

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar



படம் - 1

மொழிகற்கும்/கற்பிக்கும் நிலை

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

இந்நிலையில் மதிப்பிடல் செய்தலின் நிலையைச் சற்று உற்றுப் பார்த்தல் தேவையாகப்படுகின்றன. சோதனை செய்தலின் தன்மைகளை ஏல் ஃபோர்மேன் (1976:153) என்பார் கீழ்க்கண்டவாறு அழகாக அமைத்துக் காட்டியுள்ளார்.

1. சித்திரிக்கப்பட்ட சூழ்நிலையைப் புரிதல்
2. சூழ்நிலையின் காரண காரியங்களைப் புரிந்து கொள்ளல்
3. ஆக்கியோனின் நோக்கத்தைப் புரிதல்
4. புதைந்து கிடக்கும் நன்னெறியைப் புரிந்து கொள்ளல்
5. சிறப்புத்தன்மை வாய்ந்த சொற்றொடர்களுக்குப் பொருள் காணல்
6. சிறப்புத் தன்மை வாய்ந்த சொற்களின் பொருளைப் புரிந்து கொள்ளல்
7. வெவ்வேறு இடங்களில் பயன்படுத்தப்பட்டுள்ள சொற்களுக்கும், சொற்றொடர்களுக்கும் பொருள் காணல்
8. தரமிக்க மற்றும் தரங்குறைந்த இலக்கியங்களைத் திறனாய்வு செய்தல்
9. பொதுவாக ஏற்றுக்கொள்ளப்பட்ட மதிப்புகள் அடிப்படைகளிலிருந்து ஏற்றுக்கொள்ளப்படாத மற்றும் ஒத்துக்கொள்ளப்படாத மதிப்புகளைப் பிரித்தறியுந்திறமை

தான்டேக் மற்றும் ஹேகன் (1970:271) என்பார் மொழிச் சோதனைகள் பின் வரும் அமைப்பில் இருத்தல் வேண்டும் என்கின்றனர்.

சோதனை 1:	படித்துப் (வாசித்து) புரிதல்
சோதனை 2:	சொற்களஞ்சியம்
சோதனை 3:	செவிப்புல, ஒலிநுட்ப வேறுபாடு அறிதல்
சோதனை 4:	சீர் பிரித்தல்

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

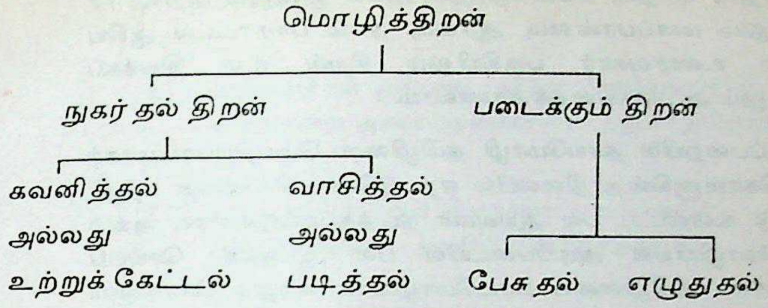
சோதனை 5: துவக்க மற்றும் முடிவு ஒலிகள்
சோதனை 6: இணைப்பு
சோதனை 7: ஒலி வேறுபாடு

புனூம் (1956) என்பார் அறிதல், புரிதல், பயன்படுத்தல், பகுத்தல், தொகுத்தல் மதிப்பிடல் ஆகிய அறிவுசார் பகுதிகளை மதிப்பிடல் செய்யவேண்டும் என்று குறிப்பிடுகிறார். அறிதல் என்பது சிறப்புத் தன்மை வாயந்தது, பொதுமைப் படுத்தப்பட்ட முறைகள், அமைப்பு போன்றவற்றை அறிதல் ஆகும். புரிதல் என்பது மொழிமாற்றம், விளக்கம் காணல், நீட்டித்துப் பொருள் காணல் என்பனவாகும். எடுத்துக்காட்டாக கற்பவன் சொற் சார்ந்த பொருளைச் சொற்றொடராக மொழி மாற்றம் செய்யும் போது புரிதல் என்ற நோக்கத்தை அடைகிறான். பயன்படுத் தலில் கற்பவன் கருத்துச் சார்ந்தவற்றை புலன் சார்ந்த சூழலில் பயன்படுத்தும் திறனை அடைகிறான். பகுத்தலில் சொல் சார்ந்த பொருட்களிலுள்ள கருத்துக்களை வரிசைப் படுத்தி அறிதலும், கருத்துக்களுக்கிடையேயுள்ள தொடர்பினைக் கண்டறிதலுமாகும். தொகுத்தல் என்பது பகுதிகளை ஒருங்கமைத்து முழுமையான ஒரு அமைப்பினை உருவாக்குதலாகும். அறிவுசார் பகுதியின் சிறப்பான நோக்கம் மதிப்பிடல் செய்வதாகும். மதிப்பிடல் என்பது ஒரு குறிப்பிட்ட நோக்கத்திற்காகப் பயன் படுத்தப்பட்ட சொற் பொருள் அல்லது முறையின் மதிப்பைத் தீர்ப்பு செய்தலாகும். தீர்ப்பு எண் சார்ந்ததாகவோ, பண்பு சார்ந்ததாகவோ இருக்கலாம். கற்பவனால் அல்லது ஆசிரியரால் வரையப்பட்ட தரங்களைப் பயன்படுத்தி தீர்ப்பை வழங்க வேண்டும். கற்பவன் தரமிக்கவர்களால் படைக்கப்பட்டனவற்றோடு ஒப்பிடும் திறமையைப் பெறவேண்டும்.

தாய்மொழியை மொழிப்பாடமாக கற்கும்போது கிளை மொழியின் தாக்கம், நிறைவில்லாத சொற் களஞ்சியம், எழுத்துத் திறன், நடை போன்றனவற்றை மதிப்பிடல் செய்ய வேண்டும் என ராபர்ட் லாடோ (1965:20-22) என்பார் சொல்கிறார். நீடா, டாபர் (1969:121) என்பவர்கள் மொழித் திறனைக் கவனித்தல், வாசித்தல், பேசுதல், எழுதுதல் என நான்கு வகைத் திறன்களைக் கொண்டதாக அமைய வேண்டும் என பகுத்துள்ளார்கள். இதனை நுகர்தல் திறன் என்றும் படைக்கும் திறன் என்றும் இரண்டாகப் பகுத்துள்ளார்கள் (படம் 2).

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

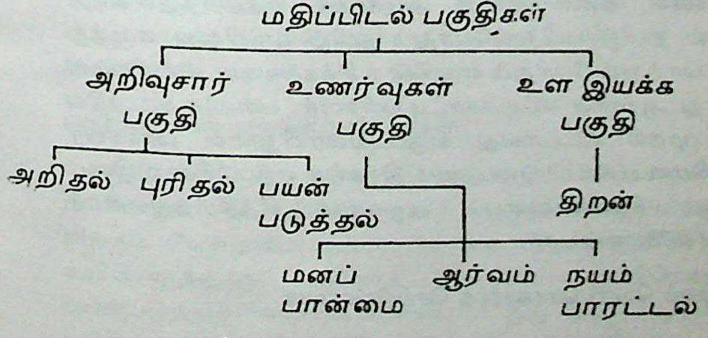
Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri



படம் - 2 மொழித்திறன்

கவனித்தல், படித்தல் ஆகியவற்றை நுகர்தல் திறன்களாகவும், பேசுதல், எழுதுதல் ஆகியவற்றைப்படைக்கும் திறன்களாகவும் பகுக்கப்பட்டுள்ளன. கற்பவன் நுகர்தல் திறனில் மொழியினை உட்கொள்ளுபவனாகவும் (நுகர்பவராக), படைக்கும் திறனில் மொழியை அளிப்பவனாகவும் உள்ளான். நுகர்தல் திறன் மூலம் கற்றறிந்த மொழி நுகர்வோர் மொழி என்றும் அளித்தல் திறன் கற்றறிந்த மொழி நுகர்வோர் மொழி என்றும், அளித்தல் திறன் மூலம் அளித்தமொழி உற்பத்தி மொழி என்றும், குறிப்பிடலாம்.

தேசியக் கல்வி ஆராய்ச்சி மற்றும் பயிற்சி நிறுவனம் மொழிக்கல்வி மதிப்பிடலில் ஏழு நோக்கங்களைக் குறிப்பிட்டுள்ளது. அதனைப் படம் -3 விளக்கிக் காட்டியுள்ளது.



படம் -3 மதிப்பிடல் பகுதிகள்

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

அறிதல், புரிதல், பயன்படுத்தல் ஆகிய மூன்றும் அறிவுசார் பகுதியிலும் மனப்பான்மை, ஆர்வம், நயம் பாராட்டல் ஆகிய மூன்றும் உணர்வுசார் பகுதியிலும் திறன் உள இயக்கப் பகுதியிலும் அடங்குவதைக் காணலாம்.

வகுப்பறையில் தாய்மொழி தமிழினை மொழிப்பாடமாகக் கற்றுக்கொள்ளுகின்ற நிலையில் ஏற்படுகின்ற சிக்கல்கள் பற்றி, மதிப்பீடு உள்ளிட்ட பல ஆய்வுகள் நடத்தப்பட்டுள்ளன. அவற்றில் மொழியியல் அடிப்படையில் பல ஆய்வுகள் செய்யப்பட்டுள்ளன. தமிழினைப் பாடமொழியாக கற்றுக் கொள்ளும் போது பல சிக்கல்களைத் தாண்டி எட்டாவது வகுப்பினை எட்டும் போது தமிழில் அடிப்படை அடைவு ஏற்படுகின்றன என வில்லியம்ஸ் (1965) தனது ஆய்வில் காட்டியுள்ளார். மொழி கற்கும் போது தோன்றுகின்ற சிக்கல்களையும் அவை எந்நிலையில் ஏற்படுகிறதென்பதனையும், இடர் பாடுகள் எப்படி எழுகின்றன என்றும் காட்டியுள்ளார். இவை மதிப்பீடு செய்ய பெரும் உதவியாக அமையப்பெற்றிருக்கிறது. இதைப் போன்று மொழிகற்கும்போது என்னென்ன பிழைகள் எப்படி எழுகின்றன என்பதனைத் தமிழ் மொழி கற்கும் அடிப்படையில் விரிவாக மிக அழகாக படம் பிடித்துக் காட்டியிருக்கிறார் நடராசபிள்ளை (1981) என்பார். மதிப்பீடு முறைகள் மொழி கற்கின்ற வேகம் குறைகின்ற நிலையின் காரணத்தை எடுத்துக் காட்டுகிறது. இன்னிலையில் சுசீலா பாய் (1977) செய்திருக்கும் ஆய்வு இக்கருத்தைத் தெளிவாக்குகின்றது. பேச்சுமொழியின் குறிக்கீடு பள்ளிமொழி பயிற்சியின் வேகத்தைக் குறைப்பதாகக் காணப்படுகிறது. படைப்புத்திறனில் மொழிகற்கும்போது ஏற்படுகின்ற இடற்பாடுகளை உமா (1987) அழகாகச் சித்திரித்துள்ளார். மாணவர்கள் தமிழ் பயிலும்போதும் தமிழ் ஒலியினை எழுத்து வடிவமாக மாற்றும் போதும் எழுகின்ற சிக்கல்களை வில்லியம்ஸ் (1978) தனது ஆய்வில் சுட்டிக்காட்டியுள்ளார். பள்ளிக் கூடத்தில் ஆறாவது முதல் எட்டாவது வகுப்புவரையிலுள்ள மாணவர்களுக்கு ஒலியமைப்பைப் படைக்கும திறனில் ஏற்படுகின்ற இடையூறுகளையும் சிக்கல்களையும் அழகாகச் சித்திரித்துள்ளார் கந்தசாமி (1978) என்பார்.

மதிப்பீடல் மூலம் வெளி கொணர்ந்த செய்திகளாவன

1 வழக்குமொழி, பயிற்றுமொழியின் அமைப்பு நிலையில் குறுக்கீடு செய்து சரியான

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

மொழித்திறனை எட்ட முடியாத நிலைக்கு இட்டுச் செல்கிறது.

2. மாணவர்கள் ஒலிபடைப்பிற்கு இணையான எழுத்து வடிவத்தை அமைத்துக்கொள்ள தடுமாறுகிறார்கள்.

3. பயிற்றுமொழியில் இலக்கண அமைப்பைப் புரிந்துகொள்ள அவதிப்படுகிறார்கள்.

4. ஆசிரியர்களே சரியான ஒலி, இலக்கண அமைப்பினைப் பயன்படுத்தாது வழக்குமொழி குறுக்கிட்டால் அவர்கள் படைப்புமொழி சரியானப் பயிற்றுமொழிக்கிணையாக அமையாத காரணத்தால் மாணவர்களும் இவ்வித சரியில்லாத மொழி அமைப்பைப் பயில நேரிடுகிறது.

மாணவர்கள் தமிழைப் பாடமொழியாகப் பயிலும்போது பயிற்சி முன்னேற்றத்தில் பல தடங்கல்கள் ஏற்படுகின்றன. பயிற்சி நிலையை அல்லது அடைதல் நிலையில் மதிப்பீடு செய்யும்போது இடைநிலைப் பள்ளி மாணவர்களில் கண்ட சில குறைபாடுகள் இங்குச்சுட்டிக் காட்டப்பட்டுள்ளன. அவர்களுக்கு எல்லா நிலைகளிலும் தடுமாற்றம் ஏற்படுகின்ற நிலையினைக் காண முடிந்தது. அவை எழுத்திலிருந்து இலக்கணம், சொற்கள், சொற்றொடர்கள், சொற்பொருள் வரையிலும் சிக்கல்கள் காணப்படுகின்றன. இவற்றில் எழுதும்போது எதிர்வருகின்ற சில எழுத்துச் சிக்கல்கள் மட்டும் இங்கே சுட்டிக்காட்டப் பட்டுள்ளன.

எழுத்தமைப்பில் வருகின்ற சிக்கல்கள்

ஒலியுடன் எழுத்தை இணைப்பதில் சிக்கல்கள் காணப் படுகின்றன. பொதுவாக உயிர் எழுத்தில் குறிலிற்கும் நெடி லிற்கும் வேற்றுமை கண்டு கொள்ள சிரமப்படுகிறார்கள். ஒரு உயிரெழுத்துக்குப் பதிலாக இன்னொரு உயிரெழுத்தினைப் பயன்படுத்துதலினையும் காணலாம். இது வீட்டுச்சூழலில் பேசப் படுகின்ற வழக்குமொழியடிப்படையில் தோன்றுகின்ற சிக்கலா

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

கவும் இருக்கின்றன. இது போன்ற காரணத்தால் மெய் யெழுத்திலும் பிழைகள் ஏற்படுகின்றன.

குறில் நெடிதாகுதல்

(உ.ம்) அ > ஆ

உலகம் > உலாகம்

இறைவன் > இறைவான்

இ > ஈ

கட்டிடம் > கட்பீடம்

இரட்டை > ஈரட்டை

உ > ஊ

தத்துவம் > தத்தூவம்

ஒரு உயிரெழுத்திற்குப் பதிலாக மற்றொன்றைப்பயன்படுத்துதல்

(உ.ம்)

அ > எ

கடிகாரம் > கெடிகாரம்

இ > எ

நிறைய > நெறைய

எ > அ

தென்பெண்ணை > தென்பண்ணை

மெய்யெழுத்துக்களில் வருகின்ற சிக்கல்கள்

இதில் பெரும்பாலும் ப,ன,ண,ல,ள,ழ ஆகிய மெய் யெழுத்துக்களில் சிக்கல்கள் தோன்றுகின்றதைக் காணலாம்.

(உ.ம்)

ப > வ

இருபது > இருவது

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

ஞ > ண

அய்நூறு > அய்ணூறு

ண > ன

முணுமுணு > முனுமுனு

ள > ல

இளமை > இலமை

ழ > ள

ஏழாயிரம் > ஏளாயிரம்

ற > ர

இறைவன் > இரய்வன்

ற > த

நேற்று > நேத்து

ய > ச

புயல் > புசல்

இங்கு ஒரு சில எடுத்துக்காட்டுகளே சுட்டிக் காட்டப் பட்டுள்ளன. இதனைப்போன்று இலக்கணத்திலும் சிக்கல்கள் ஏற்படுகின்றன. வேற்றுமை உருபு ஒன்றிற்குப் பதிலாக இன்னொன்றை பயன்படுத்துதல் வழக்கமாகக் காணப்படுகின்றது. காலங்களைப் பயன்படுத்துவதிலும் சிக்கல்கள் காணப்படுகின்றன. ஒருமை, பன்மை பயன்படுத்துதலிலும் பிழைகள் காணப்படுகின்றன.

சொற்களைப் பயன்படுத்துதலில் பிழைகளும், வடமொழிக் குறிக்கீடு, கிளைமொழிக் குறிக்கீடு ஆகியன பெரும்பாலாகக் காணப்படுகின்றன.
(உ.ம்)

வாழ்ந்து	வசித்து
மாவட்டம்	ஜில்லா

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

ஊர்	கிராமம்
செய்தி	விஷயம்
இடங்கள்	பாகங்கள்
மகிழ்ச்சி	சந்தோஷம்
அன்பு	பிரியம்
விழுங்கி	முழுங்கி
அவளை	அதை
உடல்	சடலம்
மகள்	பெண்
தீர்ந்துவிட்டது	ஆகிவிட்டது
சுவையான	ருசியான
அழுதார்கள்	அழுதாங்க
உள்ளே	உள்ளாலே
பிடித்து	பிடிச்சு
வந்தார்	வந்தாரு

முடிவுரை

தாய்மொழியைப் பாடமொழியாகக் கற்கும்போது பல பிழைகளும் சிக்கல்களும் ஏற்படுகின்றன. ஒருங்கிணைக்கப்பட்ட மதிப்பிடல் வாயிலாக பயிற்சியில் மாணவர்கள் எந்த அளவிற்கு முன்னேறியிருக்கிறார்கள் என்று காண முடிகிறது. பயிற்சியின் போது ஏற்படுகின்ற பின்னோக்கத்திற்கான காரணங்கள் எவை என்பதனையும் மதிப்பிடல் வாயிலாக அறிந்து கொள்ள முடிகிறது. இதனால் சிறப்பான பயிற்சிக்குத் தேவையான வழிமுறைகளை வகுத்துக் கொள்வதற்கு மதிப்பிடல் ஒரு கருவியாக அமைந்துள்ளது.

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

3. தமிழ் கற்றல் கற்பித்தல்: சமுதாய மொழியியல் நோக்கில்

கி.கருணாகரன்
பாரதியார் பல்கலைக்கழகம், கோயம்புத்தூர்.

7778

முன்னுரை

தமிழ்மொழி காலங்காலமாக கற்பிக்கப்பட்டும் பயிலப் பட்டும் வருகிறது. பல்வேறு காலகட்டங்களில் தமிழைப் பயிற்றுவிப்போர் தமக்குத் தெரிந்த, அந்தந்தக் காலச்சூழலில் பரிந்துரைக்கப்பட்ட பயனுள்ள முறை என்று குறிப்பிடப்பட்ட அணுகுமுறைகளை மேற்கொண்டு கற்பித்து வந்துள்ளனர். அவ்வணுகுமுறைகளில் அக்காலச் சூழலில் சமுதாயத்தின் தேவையைப் பொறுத்தும் மொழிகள் கற்பிக்கப்பட்டே வந்துள்ளன. இலக்கணம் கற்பித்த இலக்கண இலக்கிய ஆசிரியர்கள் தம்முடைய நூற்களில் இதுபற்றிய கருத்துக்களைக் குறிப்பிட்டுள்ளதை அறிகிறோம். அவர்களிடம் பயின்ற மாணவர்கள் தவறு செய்வதைத் தாங்கமுடியாமல் எழுத்தாணியால் தம் தலையைக் குத்திக் கொண்டதையும் இலக்கியங்கள் வாயிலாக அறிகிறோம். இதிலிருந்து கற்றல் கற்பித்தல் நெறி முறைகளில் பின்பற்றலில் ஒழுங்குமுறை இருந்து வந்துள்ளதையும், தவறுகள் நேர்ந்துள்ளதையும், அவற்றைத் திருத்திக் கொள்ள முயற்சிகள் மேற்கொள்ளப்பட்டுள்ளதையும் நன்கு அறியமுடிகிறது. அன்றைக்காலம், போக்குவரத்து, மக்கள் தொடர்பு போன்றவற்றிற்கு ஏற்ற வசதிகளைப் பெற்றிருக்கவில்லை. ஆகவே ஆங்காங்கே நிகழும் புதுமைகள் முயற்சிகள் போன்றவற்றை விரைவிலேயும் எளிதிலேயும் அறிந்து கொள்ளக் கூடிய நிலைமை இருக்கவில்லை. இதனால் எந்தத் துறையிலும் வேகமான வளர்ச்சி ஏற்படவில்லை. இந்நிலை மொழி கற்றல் கற்பித்தலுக்கும் பொருந்தும். ஆனால் இன்று குறிப்பாக இந்நூற்றாண்டின் பிற்பகுதி மனித சமுதாயத்தின் வளர்ச்சியில் பல்வேறு புதுமைகளைப் புகுத்தி மறுமலர்ச்சி ஏற்படக் காரணமாக இருந்து வருவதை வெளிப்படையாகக் காணமுடிகிறது. இதனால் மொழிப்பயன்பாட்டிலும் புதுமையாக்கம் தொடர்ந்து ஏற்பட்டு, சிலதுறைகளில் நிலைபேறு பெற்றும் விளங்கி வரு

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

வதைக் காணமுடிகிறது. இந் நூற்றாண்டிலேயே கூட, மொழிக் கல்வியில் தொடக்க கால மொழிபெயர்ப்புமுறை, போலச் செய்தல் முறை போன்றவை எல்லாம் மாறி அமைப்பியல் முறை, கருத்துப் புலப்பாட்டு முறை, சமுதாய மொழியியல் முறை போன்றவை பெருமளவில் பயன்படுத்தப்பட்டு வருகின்றன. அதுவும் குறிப்பாக, சமுதாய மொழியியல் ஆய்வு முறைகள் தழைத்தோங்கத் தொடங்கிய பின்னர் மொழிப் பயன்பாட்டிலே வேகம், ஆற்றல், எளிமை, நிறைவு போன்றவை படிப்படியாக ஏற்பட்டு வருவதை நாம் இன்று கண்கூடாகக் கண்டு வருகிறோம். இதனை அடிப்படையாகக் கொண்டு மொழி கற்றல்கற்பித்தலில் ஏற்பட்டுவரும் மாற்றங்களையும் வளர்ச்சிகளையும் சமுதாய மொழியியல் நோக்கில் சிந்திப்பதும் மதிப்பீடு செய்வதுமே இச்சிறு ஆய்வின் நோக்கமாகும்.

கற்றல் - கற்பித்தல் நெறிமுறைகள்

மொழி கற்றல்கற்பித்தலில் இருபிரிவுகள் உள்ளன: 1 முதன்மொழி கற்றல் கற்பித்தல். 2. இரண்டாம் மொழி கற்றல் கற்பித்தல். இவ்விரண்டினைப் பாகுபடுத்தியாக வேண்டும். அவ்வாறு பாகுபாடு செய்யும் நிலையில் மொழி கற்பிப்போர், கற்போர் என்ற இருபிரிவினரும் பின்பற்றப்பட்ட வேண்டிய நெறி முறைகள், அவர்களுக்குத் தேவைப்படும் செய்திகள், கருவிகள் போன்றவை வேறுபடுவதைப் பார்க்கிறோம். இருமொழி மற்றும் பன்மொழி வழக்குச் சூழலில், ஒரு மொழியை முதன் மொழியாகக் கற்பித்தலில் கூட இத்தகைய நெறிமுறைகள் போன்றவை வேறுபட்டு நிற்பதைக் காண முடிகிறது. இன்னும் குறிப்பிட்டுச் சொன்னால் இருநிலைத் தன்மை கொண்ட இரட்டை வழக்கு மொழியினை முதன் மொழியாகக் கற்பிப்பதில் கற்றலில் கூட நெறிமுறைகள், பாட நூல்கள் போன்றவை வேறுபட்டு அமைய வேண்டியது தேவையாகிறது. இத்தகைய நெறிமுறைகள், பாடநூல்கள், கருவிகள் போன்றவற்றை வளப்படுத்திக் கொள்வதற்கு இன்றையச் சமுதாய மொழியியல் அறிவும் ஆய்வும் பெரிதும் துணை செய்யும்.

மொழி கற்றல் - கற்பித்தல் : சமுதாய மொழியியல் பின்னணி

எந்தவொரு அறிவுத் துறையின் வளர்ச்சிக்கும் பல்வேறு அடிப்படைகள் காரணமாக அமைந்து வருகின்றன என்பதை

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

நாம் அறிவோம். மொழித்துறையின் வளர்ச்சிக்கும் இது சாலப் பொருந்தும். பாரம்பரியம் மிக்க ஒரு சமுதாயம் தெளிவான நெறிமுறைகளை வகுத்துக் கொண்டு அதன் வாழ்விற்கும் வளர்ச்சிக்கும் தேவையான வாய்ப்புக்களை ஏற்படுத்திக் கொண்டே வந்துள்ளதைச் சமுதாயம் மற்றும் மொழி வரலாறு நமக்குக் காட்டுகிறது. சமுதாய வளர்ச்சிக்கு ஏற்ற அமைப்பு களைப் பெற்றுள்ள சமுதாயம் பிறவற்றிலிருந்து உயர்ந்துள் ளதையும் இன்று நாம் காணுகிறோம். கல்வி, சமுதாய மற்றும் மக்கள் தொடர்பு, பிறதுறை வளர்ச்சி, ஈடுபாடு போன்றவை எல்லாம் இத்தகைய வளர்ச்சிக்குத் துணை செய்யும் காரணி களாகவும் அடிப்படைகளாகவும் அமைந்தே வருகின்றன. மொழிக்கல்வியில் கூட இத்தகையக் காரணிகள் பங்கேற் பதையும் அடித்தளமாக அமைவதையும் பார்க்க முடிகிறது. மேலை நாடுகளில் தோன்றி வரும் புதுமைகள், மாற்றங்கள் போன்றவை அச்சமுதாயங்களின் அமைப்பு, ஈடுபாடு, ஆர்வம், முனைப்பு போன்றவற்றால் ஏற்பட்டு வருவன என்றால் அது மிகையன்று. ஆகவே, சமுதாயப் பின்னணி மற்றும் சூழல் என்பவை ஒரு சமுதாயத்தின் வளர்ச்சிக்கும் மாற்றத்திற்கும் காரணமாக அமைபவை என்பது தெளிவாகிறது. இன்று மொழிக்கல்வியில் உலக நாடுகளில் குறிப்பாக வளர்ச்சியடைந்த நாடுகளில் ஏற்பட்டுள்ள- ஏற்பட்டு வரும் மாற்றமும் வளர்ச்சியும் அச்சமுதாயங்கள் பிறதுறைகளில் பெற்றுள்ள மாற்றங்களையும் வளர்ச்சிகளையும் கொண்டே மதிப்பிடப்படுகிறது. வளர்ந்து வரும் நாடுகளில் அதுவும் குறிப்பாக, பண்டையப் பாரம்பரியம் கொண்ட நாடுகளில் இத்தகைய வளர்ச்சியும் மாற்றமும் மிகவும் அருகியே வருகிறது. இதற்குக் காரணம் அச்சமுதாயங்களின் பழமை வாதமும் அது தொடர்பான குறுகிய மனப்பாங்கு களுமே ஆகும். ஆகவே இன்றையச் சூழலில் மொழிக்கல்வியைச் சமுதாய வளர்ச்சியின் கண்கொண்டு மேற்கொள்ளுவதே தேவையானதாகவும் பொருத்தமானதாகவும் நம்பப்படுகிறது. இந்நம்பிக்கை பயனளிக்கும் வகையில் அமைந்திட நாம் மொழிக் கல்வியில் சில ஆய்வுகளை மேற்கொண்டு அதனை மேம்படுத்திட வேண்டுவது இன்றியமையாததாகிறது.

சமுதாய மொழியியல் நெறிமுறைகள் : முதன்மொழி கற்றல்கற்பித்தலில்

தமிழ்மொழி முதன் மொழியாக தொடக்கப் பள்ளியி லிருந்தே கற்பிக்கப்பட்டு வருகிறது. தொடக்கப்பள்ளியில் சேரும்

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

மாணவர்கள் பல்வேறு சமுதாயப் பிரிவுகளைச் சார்ந்தவர்கள். அவர்கள் பள்ளிக்கு வந்து சேரும் நிலையில் தங்களது கிளை மொழி அறிவினையே பெற்றிருப்பார்கள். தமிழ்க்கிளை மொழி பல்வேறு சமுதாயக் காரணிகளால்இடம், சாதி, கல்வித்தகுதி, வயது, பால், தொழில் போன்றவற்றால் பெரும் மாற்றங்களைப் பெற்று வழக்கில் இருந்து வருகின்றது. இக்கிளை மொழிகள் மொழி அமைப்பின் எல்லா நிலைகளிலுமே (ஒலி, இலக்கணக் கூறுகள், சொற்கள் போன்று) குறிப்பிடத்தக்க மாற்றங்களைக் கொண்டு விளங்குகின்றன. சில வழக்குக் கூறுகள் புரிந்து கொள்வதற்கு இயலாத நிலையில் உள்ளன. ஆகவே கிளை மொழிப்பயன்பாட்டில் நிலைபேறு ஏற்படுவது மிகவும் கடின மான ஒன்றாக உள்ளது. இந்தப் பின்னணியோடு பள்ளிக்கு வரும் மாணவர்களுக்கு நிலைபேறு வழக்கான எழுத்துமொழி அல்லது இலக்கியமொழியே முதன்மொழியாக அல்லது தாய் மொழியாக கற்பிக்கப்படுகிறது. அதாவது, கிளைமொழி அறி வோடு வரும் குழந்தைகளுக்கு ஒரு புது மொழியைக் கற்றுக் கொள்ளும் எண்ணமே பெரும்பாலும் ஏற்பட்டுவிடுகிறது. அவர் கள் அறிந்த மொழிக் கூறுகள் நிலைபேறு வழக்கில் மாறி வழங்குவதை எதிர்கொள்கின்றனர். இத்தகையக் கூறுகளை அவர்கள் கற்றுக்கொள்ள முனையும் போது அவர்களது கிளை மொழியின் தாக்கம் மிக அதிகமாக ஏற்படுவதோடு, மொழி கற்றலில் பெரும் பாதிப்பையும் ஏற்படுத்தி விடுகிறது. கிளை மொழிக்கும் நிலைபேறு வழக்கிற்கும் உள்ள வேறுபாட்டினை அவர்கள் அறிந்துகொள்ளும் வகையில் செய்ய, ஆரம்பக்கல் வியில் முயற்சிகள் ஏதும் மேற்கொள்ளப்படுவதில்லை. இதனால் அவர்களுக்கு ஏற்பட வேண்டிய மொழி ஆற்றலும் மொழிப் பயன்பாட்டில் பெறவேண்டிய திறமையும் ஏற்படுவதில்லை. அவர்களால் பின்பற்றப்படும் பாடநூல்களிலும் இது குறித்த பயிற்சிகளோ பாட அமைப்போ முறையாகச் சேர்க்கப்படு வதில்லை. குறிப்பாக, தமிழ் ஒலிகளைக் கற்றுக் கொள்வதில் தொடக்கப்பள்ளி மாணவர்கள் மிகுந்த கவனம் செலுத்த வேண்டியுள்ளது. தமிழ்க் கிளைமொழிகளில் குறிப்பாக குரல் நிறை தடையொலிகள், உரசொலிகள், மருங்கொலிகள், வருடொலிகள், ஆடொலி போன்றவற்றை ஒலிப்பதில் பெரும் மாற்றங்கள் உள்ளன. இதனால் நிலைபேறு வழக்கிலுள்ள ஒலிகளையும் எழுத்துக்களையும் ஒன்றோடொன்று தொடர்பு படுத்திக் கற்றுக்கொள்வது மிகவும் கடினமாக அமைந்து வருகிறது.

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

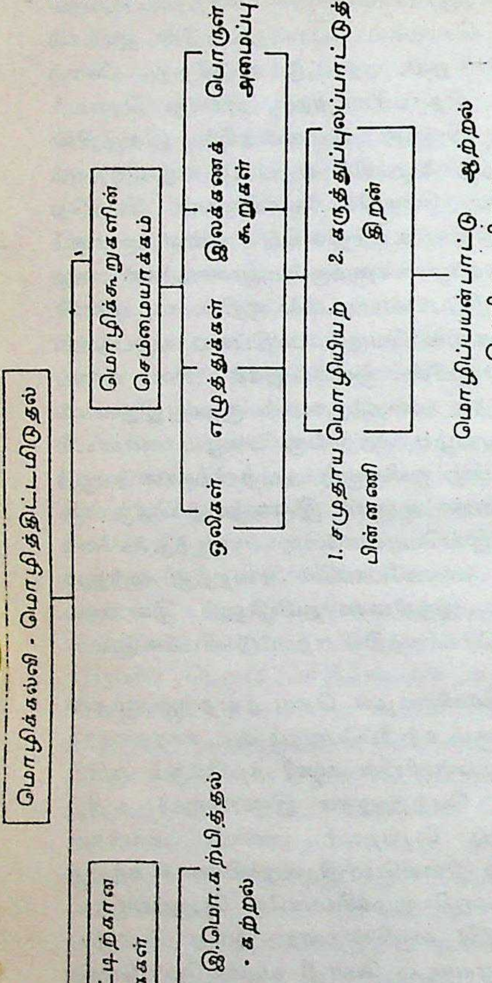
சொற்பயன்பாட்டிலும் இத்தகைய நிலை பெருமளவில் தொடர்ந்து இருந்து வருகிறது. பிறமொழிச் சொற்கள், குறைச் சொற்கள், கிளைமொழிச் சொற்கள் போன்றவற்றின் தாக்கம் அவர்களது எழுத்து வழக்கிலும் ஏற்பட்டு விடுகிறது. சொற்றொடர் அமைப்பில் கூட தொடர்மாற்றம் அல்லது தொடர் உறுப்புக்களின் மாற்றம் இருந்து வருவதையும் இவற்றின் தாக்கம் அவர்களது எழுத்து வழக்கில் ஏற்பட்டு வருவதையும் காண்கிறோம். இத்தகைய மொழிக் கல்வியைப் பெற்றே தொடக்கப் பள்ளியிலிருந்து உயர்நிலைப் பள்ளிகளுக்கும் கல்லூரிகளுக்கும் பல்கலைக்கழகங்களுக்கும் மாணவர்கள் வருகின்றனர். இக்குறை மொழிப்பயன்பாட்டில் குறிப்பாக, மக்கள் செய்தித் தொடர்பு மூலங்களில் பெரும் பாதிப்பை ஏற்படுத்தி வருகின்றது. தமிழ் மொழியின் ஒலிக்கூறுகள் சில காலப் போக்கில் பயன்பாட்டிலிருந்து மறைந்துவரும் சூழல் இதனால் ஏற்படக்கூடும். அதாவது பழைய தெலுங்கு, பழைய கன்னடம் போன்றவற்றில் ழ ற போன்ற ஒலிகளும் அவற்றிற்கான எழுத்துக்களும் இருந்து வந்துள்ளன. ஆனால் இன்றையத் தெலுங்கு, கன்னட வழக்குகளில் இவ்வொலிகளோ, எழுத்துக்களோ காணப்படவில்லை. அவை காலப்போக்கில் மறைந்து வந்துள்ளன என்பது தெரிகிறது. இந்நிலை தமிழிலும் இன்றைய மொழிப்பயன்பாட்டால் எதிர்காலத்தில் ஏற்பட்டு விடக்கூடும்.

இதுபோன்ற மொழிக்கல்விச்சூழல் தொடர்வதற்கு முதன் மொழி கற்பித்தல் முறைகளும் கற்பிப்போரும் கூட காரணமாக அமையக்கூடும். தொடக்கப் பள்ளியில் கல்வி கற்பிக்கும் ஆசிரியர்கள் ஆசிரியப் பயிற்சி பெற்றவராக இருப்பினும் தமிழ் மொழிப் பயிற்சி நிரம்பப் பெற்றவர் அல்லர். அவர்கள் தமிழைக் கற்பிக்கும் போது நிலைமொழி வழக்கினைக் கற்பித்தாலும் தங்களது கிளைமொழி வழக்கினையே பெரும்பாலும் வகுப்பறைகளில் பயன்படுத்தி வருகின்றனர். நமது மொழிப் பயன்பாட்டுச் சூழலில் உரையாடல் மொழி வழக்குமொழியாக அதாவது கிளைமொழியாக அமைந்து விடுவதால் அவர்களைப் பின்பற்றி மாணவர்களும் கிளைமொழிப் பயன்பாட்டையே நிலைபேறு மொழியாகக் கருதி மேற்கொள்கின்றனர். இத்தகைய தாக்கம் தமிழ் நிலைமொழி அறிவினைப் பெறுவதில் பெரும் பாதிப்பை ஏற்படுத்தி விடுகிறது. தொடக்கப்பள்ளி ஆசிரியர்களுக்கு நிலைபேறு வழக்கின் கூறுகளைச் செம்மையாக கற்பிப்பதற்கான பயிற்சி ஏதும் தற்போது தரப்படுவதில்லை.

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

அதனால் அவர்களது முயற்சிகளில் மாற்றம் ஏதும் காணப்படவில்லை.



CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

தமிழ்க் கிளை மொழிகளின் சமுதாய மொழியியல் ஆய்வு இத்தகைய கற்றல்கற்பித்தல் சூழலின் மேம்பாட்டிற்கு மிகவும் இன்றியமையாதது எனத் தற்போது கருதப்படுகிறது. வழக்குச் சொற்கள், வழக்கிலுள்ள ஒலிகள், தொடரமைப்பு, பொருள மைப்பு போன்றவற்றைத் தெளிவாகக் கண்டறிந்து அவற்றை நிலைபேறு மொழியின் கூறுகளோடு ஒப்புமைப்படுத்தி நோக்கி முயற்சிகள் மேற்கொண்டால் கற்றல்கற்பித்தலில் பங்கு ஏற் போர் மொழிப்பயன்பாட்டில் தெளிவினைப் பெறுவதற்கு வழி ஏற்படும். கிளைமொழி ஒலிகளைக் கண்டறிந்து அதில் காணப் படும் குறைபாடுகளைக் கற்பிக்கும் போது மாணவர்களுக்குக் குறிப்பாக விளக்குவது நிலைபேறு வழக்கின் ஒலிகளை அவர்கள் முறையாக உச்சரிப்பதற்கு வழிவகை ஏற்படுத்தும். பல்வேறு மாணவர்களுடைய சமுதாயப் பின்னணியை அறிந்து கொண்டு அவர்களுக்குத் தனித்தனியாக ஒலிப்பயிற்சி கொடுப்பதும் மொழிக்கல்வியின் தரத்தை மேம்படுத்த உதவும். ஆகவே சமுதாய மொழியியல் என்ற துறை ஆய்வினை பெருமளவில் மேற்கொண்டு, தமிழ்க் கிளைமொழிகளில் காணப்படும் அனைத்துப் பேச்சொலிகளையும் கண்டறிதல், அத்தகையப் பேச் சொலிகளைப் பயன்படுத்துவோரின் சமுதாயப் பின்னணியைக் கண்டறிதல், அவர்களது மொழிப் பின்னணியைக் கண்டறிதல் போன்ற ஆய்வுகள் தமிழ் ஒலியியல் தொடர்பான கூறுகளைச் செம்மையாகக் கற்பிப்பதற்கு ஏற்ற வகையில் அமையும். தமிழ்க் கிளைமொழி அகராதி தொடர்பான ஆய்வுகளும் மேற்கொள் ளப்பட்டால் அவற்றின் மூலம் நிலைபேறு வழக்குச் சொற்களை அமைத்துக் கொள்ளவும், அவற்றின் பயன்பாட்டை நன்கு அறிந்து கொள்ளவும் வழி ஏற்படும். அதனால் கற்றல்கற்பித்தல் முறைகள் செம்மைபெறும். பொதுமைக் கூறுகளைக் கண்டறி வதும் நிலைபேறு வழக்கினை அமைத்துக் கொள்ள வழி வகுக் கும். ஆகவே முதன்மொழி கற்றல்கற்பித்தலில் சமுதாய மொழி யியல் ஆய்வுகள் பெரும்பங்கு வகிக்க வாய்ப்புகள் பெருமளவில் உள்ளன. இவ்வாய்வுகள் மூலம் நிலைமொழி வழக்கின் பயன் பாடு ஆற்றல் மிக்கதாகவும் எளிதில் கையாளக் கூடியதாகவும் அமைவதோடு பரவலாக்கம் பெற்றிடவும் அதன் மூலம் கருத்துப் புலப்பாட்டுத்திறன் கற்போரிடையே அதிகரிக்கவும் வழி ஏற் படும். இதனால்தான், கருத்துப் புலப்பாட்டு நெறிசார்ந்த மொழிக்கல்வி முறை இன்று ஆற்றல் மிக்க ஒன்றாகவும் எளி

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

தான ஒன்றாகவும் தேவையான ஒன்றாகவும் கருதப்படுகிறது; பின்பற்றப்படுகிறது.

இதற்கான மொழித்திட்டமிடுதல்

இவ்வடிப்படையில் மொழிக்கல்வி மேம்பாட்டிற்கென மொழித்திட்டம் மேற்கொள்ளப்படவேண்டும். கீழ்காணும் திட்ட அமைப்பு இதனை விளக்குகிறது:

துணை நூல்கள்

கருணாகரன், கி. *(1977)* **மொழித்திட்டமிடுதல்,** *அ.த.மொ.கழகம்: அண்ணாமலைநகர்*

கருணாகரன், கி. *(1981)* **மொழி வளர்ச்சி,** மணிவாசகர் நூலகம்: சிதம்பரம்.

Karunakaran, K. (1983) **Sociolinguistic Patterns of Language use,** *AITLA: Annamalainagar*

Rubin, J, and Jernudd, B.H. (1971) (eds) **Can Language be planned?** *HUP: Honolulu.*

Karunakaran, K. (1982) 'Language Planning in Education' **Pulamai,** *Madras.*

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

4. தொடக்கக் கல்வியில் தமிழ் பயிற்றல்

கோ.சங்கரநாராயணன்
இந்திய மொழிகளின் நடுவண் நிறுவனம், மைசூர்

பயிற்று மொழியாகவும் ஆட்சி மொழியாகவும் தாய்மொழி அதற்குரிய இடத்தைப் பெற்று வரும் இந்நாளில் தாய்மொழிக் கல்வியின் பயிற்சி முறைகளிலும் அணுகுமுறைகளிலும் பல புதிய சிந்தனைகளை அறிஞர் உலகம் வெளியிட்டு வருகிறது. இவ்விழிப்புணர்ச்சி, தற்போது தமிழ்க் கல்வியிலும் தோன்றி வருகின்றதைக் காண்கிறோம்.

மைசூரிலுள்ள இந்திய மொழிகளின் நடுவண் நிறுவனம், மாநிலக் கல்வித் துறையினருடன் இணைந்து இவ்வகையில் பல சிறப்பான பணிகளைச் செய்து வருகின்றது. தமிழ் பயிற்றலில் புதிய அணுகுமுறைகள், உத்திகள் போன்றவற்றில் தமிழ் ஆசிரியர்களுக்குப் பயிற்சி அளித்தல், மொழிச் சிறுபான்மையினரின் குழந்தைகளுக்குத் தமிழ் கற்பிக்கும் ஆசிரியர்களுக்கென, அவர்களுடைய பிரச்சினைகளின் சிறப்புத் தன்மை கருதி தனிப் பயிற்சி அளித்தல், தமிழ் பயிற்றும் ஆசிரியர்களுக்கு உதவிடும் வகையில் சிறப்புக் கையேடுகள் பலவற்றை உருவாக்கி வழங்கல், பாடநூலைப் பாடப் பொருட் குறிக்கோள், மொழிக் குறிக்கோள் என்னும் அடிப்படையில் தமிழ் மொழியைக் கற்றுத் தருவதற்கு அஞ்சல் மற்றும் வானொலி வழி ஆசிரியர்களுக்குப் பயிற்சி அளித்தல், எளிமையிலிருந்து கடினம் என்னும் சீரிய உண்மையைக் கருத்திற் கொண்டு அடிப்படையான நான்கு வகைத் திறன்களையும் வளர்ப்பதற்குரிய பயிற்சிகள் பலவற்றைச் சரியான முறையில் வகைப்படுத்தி அமைக்கப்பெற்ற புதிய பாடநூல்களின் பிறப்பிற்கு வழியமைத்துத் தருதல் போன்ற போற்றத் தகுந்த பணிகள் பலவற்றைச் செய்து வருகின்றது. இவற்றின் பயனாக, தமிழ் கற்பித்தல் என்பது தமிழ் இலக்கியத்தைக் கற்பித்தல், பாடப் பொருளைக் கற்பித்தல் என்றிருந்த நிலை மாறி தமிழ் கற்பித்தல் என்பது மொழி

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

கற்பித்தல், மொழித் திறன்களைக் கற்பித்தல் என்னும் உண்மை நிலமையினை உணரத் தொடங்கியுள்ளது.

இந் நிலையில், பள்ளியின் தொடக்க நிலையிலிருந்து உயர் நிலை வரை மட்டுமின்றி கல்லூரி நிலை வரையிலும், நீண்ட காலம் தமிழ் பயிலுதலில் செலவிடப் பெற்றும், மாணவனின் தமிழ் ஆளுமையில் குறைகள் பல நிறைந்துள்ள நிலையைப் பேராசிரியர்கள் பலர் சுட்டிக் காட்டுகின்றனர்.[2] இவ்விழி நிலைக்குத் தமிழ்ப் பாடத்திட்ட அமைப்பாளர், தமிழ்ப் பாட நூல் படைப்போர், ஆசிரியர் என்று அனைவருமே பொறுப் பேற்க வேண்டிவராகின்றனர்.

தமிழ்ப்பாடத்திட்டம்

பாடநூலை உருவாக்க முனையும் பாடக்குழுவிற்கும், கற் பிக்கும் ஆசிரியருக்கும் வழிகாட்டியாக அமைவது பாடத் திட்டமாகும். ஒவ்வொரு வகுப்பிற்குமுரிய, பாடப்பொருள், திறன் அடிப்படையில் அமைந்த குறிக்கோள்களை வகைப் படுத்தி அவற்றை அடையும் வழிவகைகளை வரையறுத்துக் கூறுவதே பாடத்திட்டத்தின் தலையாய பண்பாகும். ஆனால் "இன்றைய நடைமுறை உண்மைகளையும், புதிய சிந்தனை களையும் புறக்கணித்து விட்டு, பழமைப் பிறப்பிலேயே, தமிழ்ப் பாடத்திட்டம் இன்னும் அமைந்து கிடக்கிறது" (சுப.வீரபாண் டியன், *1984:3*) என்றும், பாடத் திட்டத்தில் இலக்கியத்துக்குக் கொடுக்கப்படும் இடம் மொழிக்குக் கொடுக்கப் படுவதில்லை (கு.பரமசிவம், *1983:2*) என்றும் *The syllabus of Tamil language from school to university level is highly literary oriented. Lesser importance has been given to language exercises* (க.ப.அறவாணன், *1990:2*) என்றும் அறிஞர்கள் கூறுவது கல்லூரித் தமிழ்ப் பாடத்திட்டத்தைப் பற்றியதேயாயினும் தொடக்கக் கல்விக்குரிய தமிழ்ப் பாடத் திட்டத்திற்கும் பொருந்தும். பாடத்திட்டத்தை நுணுகி ஆராய்ந்துள்ள மொழியியல் அறிஞர்களும், அதன் குறைகள் பலவற்றைச் சுட்டிக்காட்டியுள்ளனர். (மா.சு.திருமலை, *1976, 1978*, வ.ஞானசுந்தரம், *1976*). குறிக்கோள்களைத் தெளி வாக வரையறுத்துக் கூறாமை, தமிழின் இருநிலைவழக்கு, பேச்சு வழக்கிலிருந்து எழுத்து வழக்கிற்குச் செல்லும் படி நிலைகள், மொழித்திறன்கள் முதலியவை தொடர்பான அணுகு முறைகள் பற்றித் தெளிவாகக் குறிப்பிடாமை முதலியன பாடத் திட்டத்தைப் பற்றிய முக்கியமான குறைபாடுகளாகும்.

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

இத் தருணத்தில் தமிழ்க்கல்வியின் ஏற்றம் கருதி, பாடத்திட்டத்தில் பல சீர்திருத்தங்களைச் செய்து புதுமைத் தமிழ்ப் பாடத்திட்டம் படைப்பது உடனடித் தேவையாகும். இப் பணியைத் தொடங்குங்காலை, தொடக்கக் கல்வியின் பின் புலமாக அமைந்திருக்கும் சில உண்மை நிலைமைகளையும் நினைவிற் கொண்டு செயல்படுவது நன்றாகும்.

பள்ளிக்கு வெளியே, குழந்தைகளின் செய்திப் பரிமாற்றத்தில் பெரும் பங்கு வகிப்பது பேச்சுத் தமிழாகும். பேச்சுத் தமிழின் பழக்கத்தில் வரும் குழந்தை, பள்ளியில் தமிழின் எழுத்து வழக்கைப் புதிதாக எதிர்கொள்ள நேரிடுகிறது. இச்சூழ்நிலையின் எதிர்விளைவுகளை நினைவிலிறுத்தி, தொடக்கக் கல்வியின் திட்டம் அமைதல் நன்றாகும். குழந்தையின் பேச்சுத் தமிழிற்கும் எழுத்துத் தமிழிற்கும் உள்ள தொடர்பைக் குறிப்பிட்டுக் காட்டுவதும், முன்னதிலிருந்து பின்னதற்குக் குழந்தைகளை இட்டுச் செல்லும் படிநிலைகளை விரித்துரைப்பதும் தமிழ்ப்பாடத் திட்டத்தின் இன்றியமையாத அங்கங்களாக அமைதல் வேண்டும். இதனால் பேச்சுத் தமிழை அறவே புறக்கணித்துவிட்டு எழுத்துத் தமிழை மட்டும் முன்னிறுத்திக் கூறியதால் விளைந்த இடர்பாடுகள் நீங்கும் நிலை ஏற்படும்.

தமிழின் பேச்சு வழக்கையும் (பொதுப் பேச்சு வழக்கு) எழுத்து வழக்கையும் அவற்றின் இடம் நோக்கி, உரிய இடத்தில் வழங்கும் திறன் பெற்றவரையே தமிழறிவு பெற்றவராகக் கொள்வது உண்மை நிலையாகும்.[3] இத்தகையத்திறனைக் குழந்தைகள் எய்திட வேண்டிய நிறைவான மொழி அடைவுக் குறிக்கோளாகப் பாடத்திட்டம் குறித்திட வேண்டும். இதனடிப்படையில் தொடக்கப் பள்ளியின் ஒவ்வொரு வகுப்பிற்குப்பின் இறுதியிலும் குழந்தைகள் பெற்றிருக்க வேண்டிய மொழியடைவை வரையறுத்துக் கூற வேண்டும்.

வேற்று மொழியை வீட்டுமொழியாகக் கொண்டுள்ள மொழிச் சிறுபான்மையினரின் குழந்தைகளும் தமிழைப் பள்ளியில் பயில்வதைப் பார்க்கிறோம். இவர்கள் தமிழைக் கற்றுக் கொள்ளும்போது எதிர்கொள்ளும் பிரச்சினைகள் பெரும்பாலும் வீட்டுமொழியின் இடையீட்டினால் ஏற்படுபவையாகும். இவர்களின் நிலைமையைக் கருத்திற்கொண்டு அதற்கேற்றவாறு தமிழ்க் கல்வியில் மேற்கொள்ள வேண்டிய அணுகுமுறைகளைப் பாடத்திட்டம் சுட்டுக்காட்டுவது தேவையாகிறது.

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

தற்காலத்தில் மழலையர் பள்ளிகள் தொடக்கப் பள்ளிக்கு முந்தைய நிலையாக வளர்ந்து வருவதைக் காண்கிறோம். மொழிக் கல்வி இப்பள்ளிகளிலிருந்தே தொடங்கி விடுவதாகக் கொண்டால் பாடத்திட்டத்தில், இவைகளின் பங்கு பணி பற்றிக் குறிப்பிட்டாக வேண்டிய நிலை ஏற்படுகிறது.

இற்றை நாளில், தமிழ் கல்வியைத் தொடக்க நிலையிலிருந்து உயர்நிலை வரை நெறிப்படுத்தும் பல ஆக்க பூர்வமான அணுகு முறைகளையும் வழிமுறைகளையும் குறித்து இந்திய மொழிகளின் நடுவண் நிறுவனத்தார் நூல்கள் வெளியிட்டுள்ளனர்.[4] புதிய தமிழ்ப் பாடத்திட்டம் படைப்போருக்கு இவை சிறந்த வழிகாட்டிகளாக அமைவது திண்ணம்.

பாடநூல்

மொழிக்கல்வியில் சிறப்பிடம் பெறும் பாடநூல், பாடத்திட்டத்தின் குறிக்கோள்களை நிறைவு செய்யும் வண்ணம் அமையும்போது மொழி ஆசிரியரின் மெய்யான துணையாக ஆகின்றது எனலாம். ஆயின் நடைமுறையிலுள்ள பாடநூல் இத்தகைய சிறப்போடு அமையவில்லை என்பது அறிஞர்கள் பலரின் ஆய்வின் முடிவாகும் (மா.சு.திருமலை ; *1976*, *1978*, வ.ஞானசுந்தரம் : *1976*, க.ப.அறவாணன் :*1990*)

எளிமையிலிருந்து கடினம், அறிந்ததிலிருந்து புதியதிற்கு என்னும் படிநிலை வளர்ச்சியமைப்பைக் கொண்டிருப்பதைத் தொடக்க நிலைப் பாடநூலின் முதன்மைப் பண்பாகக் கருதுவர். இந்த அடிப்படையில் இந்திய மொழிகளின் நடுவண் நிறுவனம் மாநிலக் கல்வி நிறுவனங்களோடு இணைந்து வெளியிட்டுள்ள தமிழ்ப் பாடநூல்கள் பாடநூல் படைப்போருக்கு முன் மாதிரியாக அமைகின்றன. இவ்வகையில் அமைந்த முதல் வகுப்புப் பாடநூல் குழந்தைகளின் வாய்மொழிப் பயிற்சிக்குச் சிறப்பிடம் தந்துள்ளதைக் காணலாம். குறிப்பாகக் குழந்தைகளின் பேசுதல் திறனைச் செம்மையாக வளர்ப்பதற்கென்றே படம் பார்த்துப் பெயர் கூறல்/கதை கூறல் போன்ற பகுதிகளை மிகுதியாகக் கொண்டுள்ளது இப்பாடநூல். மேலும் திறன்களை வளர்ப்பதற்கான பயிற்சிகளை வகைப்படுத்தி அமைத்திருப்பதோடு, குழந்தைகளுக்கு ஆர்வமூட்டும் வகையில், விளையாட்டு முறையில் அமைத்துத் தந்திருப்பதும் இப் பாடநூலின் சிறப்பாகும். இப்பாடநூலினை முன்மாதிரியாகக் கொண்டு புதுமையாக்கப்

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

பெற்ற பாடநூல்கள் பலவற்றைப் படைத்துத் தரும்போது தொடக்கக் கல்வியின் தரம் மேலும் உயரும் என்பதில் ஐயமில்லை.

தொடக்கப் பள்ளிக்குரிய பாடநூல் எழுத்து வழக்கின் மிக எளிமையான மொழியமைப்பைக் கொண்டிருக்கும் போது குழந்தைகள் எழுத்து வழக்கைத் தன்னகப் படுத்திக் கொள்ள இயலும். அதனால் 'அகவை' போன்ற இலக்கிய வழக்குச் சொற்களையும் அஃது, இஃது போன்ற வழக்கிழந்த சொற்களையும்,[5] தவிர்த்து நடைமுறை சொற்களை, அதிலும் பேச்சு வழக்கிற்கு நெருக்கமுடைய சொற்களைப் பாடநூலில் கையாள வேண்டும். சான்றாக 'அன்னை' 'தாய்', 'அம்மா' என்னும் ஒரே பொருளைக் கொண்டுள்ள சொற்களில் 'அம்மா', 'தாய்' என்னும் சொற்களைத் தொடக்க நிலையில் பயன்படுத்திக் கொண்டு, 'அன்னை' என்னும் சொல்லை மேல் நிலையில் பயன் படுத்தலாம்.

தமிழ் மொழி வரலாற்றில், ஒரு சில மொழிக் கூறுகளில் மாற்றம் நிகழ்ந்துள்ளதை அறியலாம். சில பழந்தமிழ்விதிகள், சில சொற்புணர்ச்சிகள் இலக்கணக் கூறுகள் முதலியன இக்காலத்தமிழில் முற்றாகவோ ஓரளவோ மாறுதலுக்குள்ளாகியிருக்கின்றன. (சண்முகம், 1985 : 29 -31). எல்லாவற்றிற்கும் பழமையைப் பற்றி நிற்கும் மனப்பாங்கு பாடநூலை யாக்குவதிலும் தொடர்வது பாடநூல் அமைப்பைக் கடினமாக்கி விடக் காரணமாகும். சான்றாக, வாட்படை, சிற்றூர், வெண்டாமரை, போன்ற சிக்கலானப் புணர்ச்சிகள் அமைந்த சொற்களைத் தொடக்கநிலைப் பாடநூலில் வலிந்து புகுத்தாமல் இருப்பது நலம்.

பழைய விதியின் அடிப்படையில், லகர, ரகர முதற் சொற்களை அகரம் அல்லது இகரம் சேர்த்து எழுதுகிறோமேயன்றி (நடைமுறை எழுத்தில் இது பின்பற்றப் பெறுவதில்லை) உச்சரிப்பில் வலியுறுத்தப் பெறுவதில்லை.

மேலும் 'ரத்தினம்' என்ற அறிந்த சொல்லை 'இரத்தினம்' என்று எழுத்தில் பார்க்கும் குழந்தைக்கு அது புதிய சொல்லாக விளங்கும் நிலை ஏற்படுகிறது.[6] இவ்விதியைக் கண்டிப்பாக அறிவித்துத்தான் ஆக வேண்டுமென்றால் மேல்நிலையில் செயல்படுத்தலாம்; தொடக்க நிலையில் இதுபோன்ற

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

சொற்களைத் தவிர்த்து நல்ல எளிய தமிழ்ச் சொற்களையே பயன்படுத்துதல் நன்று.

தமிழில் பன்மை விகுதியாக-'கள்' சேர்த்தல் பெரும்பான்மை வழக்கு. ஆயின் நடை வேறுபாடு காரணமாக ஒரு சில சொற்கள் பன்மை நிலையில் இவ்விகுதி சேர்க்காமலும் பயன்படுத்தப் பெறுகின்றன.

எ.டு.

அவை	அவைகள்
மாணவர்	மாணவர்கள்

பொதுமைப்படுத்தும் பண்பு குழந்தைகளிடம் இயல்பாகக் காணப்பெறும். அதனால் - கள் விகுதி சேர்த்த பன்மை வடிவங்களை முதலில் பயன்படுத்துதல் நலம்.

நடைவேறுபாட்டின் அடிப்படையிலேயே, சில சொற்களின் வேற்றுமை வடிவங்கள் ஒன்றிற்கு மேற்பட்டுக் காணப் பெறுகின்றன.

எ.டு.

அதை	அதனை
அதுக்கு	அதற்கு
அவைகளை	அவற்றை
காட்டுக்கு	காட்டிற்கு
வாளால்	வாளினால்

முதற்பிரிவிலுள்ள - 'அன்' சாரியை பெறாத வடிவங்கள் எளிமையானவையாகவும் இவற்றிற்கு இணையான பேச்சு வழக்குச் சொற்களோடு ஒத்து இயங்குவதாகவும் உள்ளதால் இவற்றையே தொடக்க நிலைப் பாடநூலுக்குத் தெரிவு செய்து கொள்ளலாம்.

இவ்வாறு எளிமையான மொழியமைப்பைக் கொண்டுள்ள பாடநூல், குழந்தைகள் தடுமாற்றம் இல்லாமல் ஈடுபாட்டுடன் படிக்க வழியேற்படுத்துகிறது.

மேலும் பாடநூலில் அமையும் நாடகங்கள், அவைகளின் தன்மைக்கேற்ற மொழியில் எழுதப்படுவது நலம். இந்நாடகங்களின் உரையாடல்கள் வரலாற்று நாடகமாக இருப்பின் எழுத்துத்

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

தமிழையும், சமூக நாடகமாக இருப்பின் பேச்சு வழக்கையும் கொண்டு எழுதப்பட்டால் இயற்கையாக இருக்கும்.

நான்கு அடிப்படைத் திறன்களுள், முதலில் கேட்டலும், பேசுதலும் நிறைவாக வளர்க்கப் பெற வேண்டியவை எனலாம். இவை உறுதியாக அமையப் பெறின் படித்தலையும் எழுது தலையும் குழந்தைகளிடம் வளர்ப்பது எளிதாக அமையும். படம் பார்த்துப் பெயர் கூறல்/கதை கூறல், குறிப்புகளின் உதவியோடு படச் செய்தியை விரித்துரைத்தல், இரண்டு படங்களுக்குள்ள வேறுபாடுகளைக் கண்டறிந்து கூறுதல் போன்ற பகுதிகள் பேசுதல் திறனையும் அதனோடு இணைந்து கேட்டல் திறனை யும் வளர்க்க உதவும். இத்தகையப் படப்பகுதிகள் பாடநூலில் போதிய அளவு இடம் பெற்றிருத்தல் நன்றாகும்.

வாய்மொழிப் பயிற்சிக்காக, எளிய ஓசை நயம் மிக்கப் பாடல்கள் பல பாடநூலில் இடம் பெற வேண்டும். தலைமைப் பாடங்களாக அமையும் பாடல்களுக்காக ஔவையாரையும், பாரதியையும், பாரதிதாசனையும் தேடிப் போகாமல் குழந்தை களுக்காகவே எழுதியுள்ள அழ.வள்ளியப்பா போன்ற குழந்தைக் கவிஞர்களின் பாடல்களையும், எளிய கருத்தும் ஓசை நயமும் கொண்ட நாட்டுப்புற பாடல்களையும் பயன்படுத்துதல் குழந்தை களின் மனப்பக்குவத்திற்கு ஏற்றதாக அமையும்.

மொழிவளர்ச்சிக்குப் பயிற்சிகளே அடிப்படையாகும். பயிற்சி கள் பலவகைப்பட்டதாகவும் விளையாட்டுத் தன்மை கொண்ட தாகவும் அமையும் போது குழந்தைகளின் ஆர்வநிலை தூண்டப் பெற்று மொழிப்பயிற்சி தடங்கலின்றி முன்னேற வழிவகுக்கும். எனவே பாடநூலை ஆக்குவோர் இதனைக் கருத்தில் கொண்டு செயல்பட்டால் நன்மை பயக்கும்.

ஆசிரியர்

மொழிக்கல்வியின் உயிர்நாடியாக விளங்குபவர் ஆசிரியரா வார். நிறைந்த மொழியறிவும், தன்னம்பிக்கையும், பயிற்றுத் திறனும் கொண்டவராக ஆசிரியர் விளங்கினால் குழந்தைகளின் மொழிக்கல்வி ஏற்றம் பெறும் என்பதில் ஐயமில்லை. ஆனால் குழந்தைகளின் மொழிவளர்ச்சிக்கு உறுதியான அடித்தளம் அமைத்துத் தரவேண்டிய தொடக்க நிலை ஆசிரியர்களில் பெரும்பாலோர் இத்தகைய 'நிறைமொழி மாந்தராக' விளங்க வில்லை என்பது இக்காலக் கணிப்பாகும். இருமொழியச் சூழல்

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

அமைந்த ஓசூர், தர்மபுரி போன்ற எல்லையோர மாவட்டத்து ஆசிரியர்களின் மொழியறிவு இன்னும் மோசமான நிலையில் இருப்பதை எமது நிறுவனத்தின் பயிற்சி முகாமில் பங்கு கொண்ட இவர்களுடைய மொழி வெளிபாட்டின் தன்மையி லிருந்து அறிந்து கொண்டோம். இங்கு ஆசிரியர்களே மாணவர் கள் பிழை செய்து விடுவதற்கு அவர்கள் அறியாமலேயே தூண்டு கோலாக அமைந்து விடுகின்றனர். *(Teacher induced errors)* .

எழுத்துத் தமிழில் போதிய அளவு வல்லமை பெறாதிருத்தல், தமிழின் இருவழக்கு நிலையைச் சரியாகப் புரிந்து கொள் ளாதிருத்தல், எழுத்து வழக்கை உயர்வாகவும் பேச்சு வழக்கைத் தாழ்வாகவும் கருதும் மனப்பாங்கு, மாணவரின் வட்டார/ சமூக மொழிப் பின்னணியின் செல்வாக்கின் வலிமையை அறிந்து விட்டதால் ஏற்பட்ட மனச்சோர்வினால், மாணவரைத் திருந்திய தமிழில் பழக்குவது இயலாத செயல் என்னும் அவசர முடிவிற்கு வருதல், மொழிப்பாடத்தைத் திறன்பாடமாகக் கொள்ளாது பாடப்பொருள் பாடமாகவே கருதுதல் போன்ற குறைகளையும் ஆசிரியரிடம் காண்கிறோம். புதிய அணுகுமுறைகள் கொண்ட பணியிடைப் பயிற்சி தருவதன் வழி இக் குறைகளை நிவர்த்தி செய்யலாம்.

பெரும்பாலும் பேச்சுத் தமிழ் பழக்கத்தில் வரும் குழந்தை களுக்குப் புதியதாக எழுத்துத் தமிழைப் பள்ளியில் எதிர் கொள்வது குழப்பத்தைத் தரலாம். எனவே முதற்படியாக, குழந்தைகளுக்கு (எழுதப்படிக்கக் கற்றுத் தருவதைத் தொடக் கமாகக் கொள்ளாது) அவர்கள் ஏற்கனவே அறிந்துள்ள பேச்சு வழக்கையே திருத்தமாகவும் தன்னிச்சையாகவும் பேசும் வாய்ப்பை வகுப்பறையில் அமைத்துத் தருவதால், புதிய பள்ளிச் சூழலுக்குத் தங்களை இயல்பாக்கிக் கொள்வதற்கும் எழுத்து வழக்கை மிரட்சி இன்றி எதிர் கொள்வதற்கும் வழிகோலும். கதை கேட்பதில் பெருவிருப்புள்ள குழந்தைகளுக்கு, அவர்களுக்கு ஏற்ற கதைகளை எளிய தமிழில் கூறலாம். 'மூன்றாம் பிறை திரைப்படத்தில் வரும் "ஓடும் நரி" கதை கூறல் போன்று, கதை கள் பதிவு செய்யப்பட்ட ஒலி நாடாக்களைக் கேட்கச் செய்யலாம். இதே போன்று, தொலைக்காட்சி வானொலியில் வரும் சிறுவர் நிகழ்ச்சி, நாடகங்கள், வர்த்தக ஒலிபரப்பு முதலிய பல்வேறு பட்ட நிகழ்ச்சிகளைக் கேட்டுப் பார்க்கும் வாய்ப்பை ஏற்படுத்தித் தரலாம். "தூங்காதே தம்பி" போன்ற குழந்தைகளுக்கேற்ற

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

திரைப்படப் பாடல்கள், சூலமங்கலம் சகோதரியரின் "பக்திப் பாடல்கள்" முதலியவற்றின் ஒலி நாடாக்களையும், வானொலியில் வரும் செய்தி அறிக்கை, நடைவேறுபாடுடைய தமிழ்ப் பேச்சுக்கள் முதலியவற்றையும் கேட்கும் வாய்ப்பை ஏற்படுத்தித் தரவேண்டும். இதனால் குழந்தைகளின் செவிகள் பலதரப்பட்ட எழுத்துத் தமிழைக் கேட்டுக் கேட்டுப் பழக்கப் படுத்திக் கொள்ள முடிகிறது. தான் பேசுவதைப் பிறர் கவனிக்க வேண்டும் என்று நினைப்பது குழந்தைகளின் இயல்பு. அதனால் அவர்களுக்கு அதற்கேற்ற சூழலை அமைத்துத் தரலாம்.

தொடக்கக் கல்வியின் அடுத்த கட்டமாக, படித்தல், எழுதுதல் திறன் வளர்ச்சியினைத் திட்டமிடலாம். படக்கதைகளை ஆர்வமுடன் படிக்கும் குழந்தைகளுக்கு, 'தினத்தந்தியில்' வரும் கன்னித் தீவு, 'அம்புலிமாமா' போன்ற சிறுவர் இதழ்களில் வரும் படக்கதைகளைப் படிக்கும் வாய்ப்பினைத் தரவேண்டும். இதனால் படிக்கும் ஆர்வம் தூண்டப்பெற்று வளர்ச்சி பெறுகிறது.

வரிவடிவங்களைக் குறிப்பாக ஒற்றைக் கொம்பு இரட்டைக் கொம்பு போன்றவற்றை அவற்றிற்குரிய அளவில் எழுதப் பழக்குதல், வடிவ ஒற்றுமை மிகுந்த ஒ, ஓ ஔ; எ, ஏ; ஈ,ா ர; வ,வ; ழு; ஐஜ போன்ற எழுத்துக்களின் நுண்ணிய வேறுபாட்டை அறிந்து கொள்ளச் செய்ய வேண்டும்.

குறியீடுகளில் முற்றுப்புள்ளி, வினா, வியப்புக் குறிகள் வருமிடங்களை மட்டும் முதலில் உணரச் செய்ய வேண்டும்.

குழந்தைகளுக்கு உந்துதல் சக்தியாக அமைபவர் ஆசிரியர். குழந்தைகள் மனதில் மொழி அறிவை ஆசிரியர் பதியவைப்பது போன்று வேறு யாராலும் முடியாது. ஆசிரியர் எவ்வாறு பேசுகின்றாரோ, எழுதுகின்றாரோ அவ்வாறே (போலச் செய்தல் முறையில்) பின்பறுவது குழந்தைகளின் இயல்பாகும். ஆசிரியர் எவ்வழி அவ்வழி நல்வழி என்னும் நம்பிக்கைக்குப் பங்கம் வராது, தாம் ஒரு நல்ல முன் மாதிரியாக விளங்குதல் ஆசிரியரின் கடமையாகும்.

முடிவாகத் தொடக்கக் கல்வியே மாணவரின் தமிழ் வளர்ச்சிக்கு வலுவான அடித்தளம் அமைக்கும் களமாகும். இங்குக் குறைகள் இருப்பின் அவை மாணவரின் மொழி வளர்ச்சிக்குத் தொடர்ச்சியான இடையூறாக அமையும். தொடக்கக் கல்வியின் முன்னேற்றத்தில் பங்கு கொண்டுள்ள அனைவரும் இதனை

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

நன்கு உணர்ந்து முனைப்பாகச் செயல்படும் போதுதான் தமிழ்க்கல்வி பல்லாற்றானும் மேன்மையுறும் என்பதில் ஐயமில்லை.

அடிக்குறிப்புகள்

1 *a.* இந்திய மொழிகளின் நடுவண் நிறுவனம் மற்றும் தமிழ்நாடு கல்வி ஆராய்ச்சி பயிற்சி நிறுவனம் (1982) தொடக்கப் பள்ளிகளில் தமிழ்மொழித் திறன் வளர்த்தல்

b. இந்திய மொழிகளின் நடுவண் நிறுவனம் மற்றும் தமிழ்நாடு கல்வி ஆராய்ச்சி பயிற்சி நிறுவனம் (1979 - 85) அஞ்சல் மற்றும் வானொலி வழித் தமிழ்ப் பயிற்சி (ஐந்து முதல் பத்தாம் வகுப்பு வரை)

c. இந்திய மொழிகளின் நடுவண் நிறுவனம் மற்றும் தமிழ்நாடு கல்வி ஆராய்ச்சி பயிற்சி நிறுவனம் (1984) மொழிச் சிறுபான்மையினரின் குழந்தைகளுக்குத் தமிழ் கற்பிக்கும் தொடக்கப்பள்ளி ஆசிரியர்களுக்கான கையேடு

d. இந்திய மொழிகளின் நடுவண் நிறுவனம், அந்தமான் கல்வி இயக்குனரகத்தோடும், கேரள மாநிலக் கல்வி நிறுவனத்துடனும் இணைந்து, அந்தந்த மாநிலத்திற் கான தீவு மலர், கேரளப் பாடநூல் என்னும் தலைப்பில் வெளியிட்டுவரும் பாடநூல்கள் புதிய கண்ணோட்டத்தில் அமைக்கப் பெற்றவையாகும்.

2. *a.* இலக்கியங்களைக் கற்பதனால் மொழிப்புலமை வந்துவிடும் என்ற எண்ணம் தவறுடையது என்பதைக் கல்வி நிலையங்களில் கண்கூடாய்க் காண்கிறோம். தமிழ் இலக்கியத்தில் முதுகலைப் பட்டம் பெற்றுத் தமிழா சிரியப் பணிபுரிபவர்கள் சிலரின் எழுத்திலேயே பிழைகள் காணப் பெறுகின்றன. தமிழிலக்கிய இளங்கலை வகுப்பில் இருபது மாணவர்கள் பயில்கிறார்கள் என்றால் அவர் களில் ஒருவரே பிழையேதுமின்றி எழுதும் திறமுடைய வராய் இருக்கிறார். (சு.பரமசிவம். 1983:2)

b. *The result taken from the above analysis clearly shows the falling standard of Tamil study in colleges. The deplorable situation is being worsened day by day (K.P. Aravanan 1990: 1)*

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

3. பல்வேறு காரணங்களால் மொழியைப் பேசும் போதும் எழுதும் போதும் பிழைகள் நேரலாம். எது பிழை, எது சரி என்றுணரும் திறமே அறிதிறன்; மொழித்திறன் அத்தகைய திறனைப் பெறுவதே மொழிக் கல்வியாகும் (கு.பரமசிவம், 1983: 23)

4. அடிக்குறிப்பு எண் : 1

5. a. இவை முதல் வகுப்புப் பாட நூலில் இடம் பெற்றுள்ளன.

b. மொழி கற்பித்தல் துறையினர் மத்தியில் நிலவும் மொழிப் பழமை வாதம் நமது மாணவரின் மொழித்திறன் வளர்ச்சியை வெகுவாகப் பாதிக்கின்றது. (எம்.ஏ. நுஃமான், 1988:3)

6. அந்தமான் பள்ளிகளுக்காக உருவாக்கப் பெற்ற புதிய முதல் வகுப்புப் பாடநூலான தீவு மலரில் (1) அங்குள்ள ஓர் ஊரின் பெயரான 'ரங்கத்' என்னும் சொல் அதே சொல்லெழுத்தில் (*spelling*) இடம் பெற்றிருந்தது. இகரம் சேர்க்காமல் இச்சொல் பாடநூலில் இடம் பெற்றிருப்பதை அங்குள்ள ஆசிரியர்களில் சிலர் குறையாகச் சுட்டிக்காட்ட பெரும்பாலோர் சரியென்று வாதிட்டனர்.

ஔவியம் பேசேல், அஃகம் சுருக்கேல் போன்ற தொடர்களின் மொழியமைப்பும் பொருளும் குழந்தைகளுக்கு எளிதில் விளங்குமா என்பதைக் கவனத்தில் கொள்வது நன்று. கள்ளங்கபடமற்ற மனதினையுடைய குழந்தைகளுக்கு, சாதிவேறுபாடு, குலவேறுபாடு போன்ற நச்சுக் கருத்துக்கள் அவர்கள் நினைவைத் தொடாத நிலையில் 'சாதிகள் இல்லையடி பாப்பா, குலத் தாழ்ச்சி உயர்வு சொல்லல் பாபம்' என்னும் அடிகளைக் கொண்ட பாடல்கள் தொடக்க நிலைப் பாட நூலில் இடம் பெறுவது சரியாகுமா?

துணை நூல்கள்

1 கணபதி, வி. 1979. தமிழ் ஐவகைப் பாடங்களும் கற்பித்தலும், சென்னை.

.2. கருணாகரன், கி. 1981 மொழிவளர்ச்சி: மணிவாசகர் பதிப்பகம், சிதம்பரம்.

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

3. சங்கரநாராயணன், கோ. 197980 'தமிழ் பயிற்றல்' மொழியியல் 3.2&3. 159-168, அண்ணாமலைநகர்.

4. சண்முகம், செ.வை. 1978. 'பேச்சும் எழுத்தும்', மொழியியல் 2.3

5. சண்முகம், செ.வை.. 1985. மொழியும் எழுத்தும், அ.த.மொ. கழகம்: அண்ணாமலை நகர்.

6. ஞானசுந்தரம், வ. 197980. 'பொதுப் பேச்சுத் தமிழ்: அதில் இரு நிலையின் பங்கு, மொழியியல் 3-2&3 53-104 அண்ணாமலைநகர்.

7. திருமலை, மா.சு. 1978. மொழிகற்பித்தல் அல்லது தமிழ் கற்பித்தல், மணிவாசகர் பதிப்பகம்: சிதம்பரம்.

8. திருமலை, மா.சு. 1978. பாடல் பயிற்று முறை, அ.த.மொ. கழகம்: அண்ணாமலைநகர்.

9. திருமுருகன் 1985 'இன்றைய மாணவர் இலக்கணத்தை வெறுப்பதேன்', மொழியியல் 8:3 & 4, அண்ணாமலை நகர்.

10. நடராசபிள்ளை, ந. 1979. 'மொழித்திறனும் மொழி பயில்தலும்' மொழியியல் 2:4, அண்ணாமலை நகர்.

11 நுஃமான், எம்,ஏ. 1984 'பேச்சுத் தமிழ் பற்றிய மனப் பாங்குகளும் ஆரம்ப வகுப்புகளில் தமிழ் மொழி கற்பித்தலும் மூன்று அணுகுமுறைகள்' மொழியியல் 8 :1 & 2, அண்ணாமலைநகர்.

12. 1988. 'மொழி மாற்றமும் மொழி கற்பித்தலும்', மொழியியல் 12:12 அண்ணாமலைநகர்.

13. பரமசிவம், கு. 1983. இக்காலத் தமிழ் மரபு, அன்னம் வெளியீடு: சிவகங்கை.

14. வீரபாண்டியன், சுப. 1984 'தமிழ்பாடம் நடத்தும் முறை' இலயோலாத் தன்னாட்சிக் கல்லூரியின் தமிழ்த் துறை நடத்திய மொழிப்பாடம் பற்றிய கருத்தரங்கில் படிக்கப் பெற்ற கட்டுரை.

15. இந்திய மொழிகளின் நடுவண் நிறுவனம் மற்றும் தமிழ்நாடு கல்வி ஆராய்ச்சிபயிற்சி நிறுவனம் 1982. தொடக்கப்பள்ளிகளில் தமிழ் மொழித்திறன் வளர்த்தல்

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

16. (1979- 86). அஞ்சல் மற்றும் வானொலி வழித் தமிழ்ப் பயிற்சி (ஒன்று முதல் பத்தாம் வகுப்பு வரை)

17. அரசுக் கல்வி நிறுவனம், அந்தமான் நிக்கோபார் தீவுகள் 1985 - தீவுமலர் -1

18. கல்வித்துறை, கேரள அரசு 1985. கேரளப்பாடநூல்

19. தமிழ்நாடு கல்வி ஆராய்ச்சிபயிற்சி நிறுவனம் 1980 தொடக்கப்பள்ளி ஆசிரியர்களுக்கான பணியிடைப் பயிற்சி ஆசிரியர் கையேடு.

20. தொடக்கக்கல்வி கற்றலில் திறன் வளர்ச்சி (சிறப்பு வெளியீடு)

21. Aravanan,K.P.1990 'Error Analysis in Tamil with special reference to P.G.Tamil studies' (paper presented in the seminar an Error Analysis, Mysore)

22. 'Problems related to Teach Tamil as first language in collegiate Education', (paper presented in the seminar on Teaching as first language: Problems & Approaches, Bharathiar University, Coimbatore)

23. Gnanasundaram,V.1975. 'Teaching Tamil as a Mother Tongue: Syllabus & Text books for Secondary Schools' (paper presented in the 8th conference-seminar of AIUTTA, Mysore.)

24. Nadaraja pillai, N.1984.'Preparation of Language Games in Indian Languages' (paper presented in the Annual conference of Indian Association for Education Technology, Management of Educational Technology for today & tomorrow, Bombay)

25. Sankaranarayanan,G,1989 ''Children's Dictionary in Tamil' (paper presented in the All India Seminar an Lexicography and encyclopaedia, Tamil University, Thanjavur)

26. Thirumalai,M.S.1976. 'Primary School Tamil Syllabus and Text Books: A review (paper presented in the 8th conference seminar of AIUTTA,Mysore).

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

5. தமிழ்மொழிக் கல்வித் திட்டம் : சில குறிப்புகள்

செ.சண்முகன்

பாரதியார் பல்கலைக்கழகம், கோயம்புத்தூர்

மொழிக்கல்வி என்பது மொழியைக் கற்றல், மொழியைக் கற்பித்தல், மொழியறிவைச் சோதித்தல், பாடத்திட்டம் வகுத்தல், பாடநூல் வடிவமைத்தல் என்ற பல செயல்களை உள்ளடக்கி நிற்கின்ற தன்மையுடையது. மொழிக்கல்வித் திட்டமிடுதல் என்ற செயலானது மொழியைக்கற்றல், கற்பித்தல், பாடநூல் உருவாக்கல் போன்ற செயல்களைச் சீரிய முறையில் நடத்துவதற்காக அமையும் வழிமுறைகளை வகுப்பது. இந்தச் செயலானது நாட்டுக்கு நாடு, சமுதாயத்துக்குச் சமுதாயம் வேறுபடும் தன்மையிலிருக்கும்.

மொழிக்கல்வித் திட்டமிடுதல் என்ற செயல் சமுதாயத்தில் காணப்படும் மொழி பயில் - பயிற்றுச் சூழல்கள், மொழியைப் பயில்வோரின் திறன் மற்றும் ஈடுபாடு, மொழியைப் பயிற்றுவோரின் திறன் மற்றும் மனப்பாங்கு, மொழியைப் பயிற்றலின் நோக்கம் என்பவைகளை ஆராய்ந்து, அவைகளில் காணப்படும் வேறுபாடுகள் மற்றும் குறைநிறைகளை உணர்வதன் அடிப்படையில் நிகழ்த்தப்படும்.

தமிழ்நாட்டில் காணப்படும் மொழிபயில் - பயிற்றுச் சூழல்களை ஆராயும்போது, தமிழ்மொழியானது தமிழைத் தாய்மொழியாகக் கொண்டவர்களுக்கும், சில சிறுபான்மை மொழிகளைத் தாய்மொழியாகக் கொண்டவர்களுக்கும், பழங்குடி மொழிகளைத் தாய்மொழியாகக் கொண்டவர்களுக்கும் பள்ளி மொழியாகக் கற்பிக்கப்படுகிறது என்பதை உணரலாம். தமிழ் மொழியானது, வயதுவந்தோருக்கு எழுத்தறிவைப் புகுத்தும் வகையிலும், வயது வந்தோர் கல்வித்திட்டம் மூலமாகக் கற்பிக்கப்படுகிறது.

தமிழகத்தில் தமிழைக்கற்கின்ற பலதரப்பட்ட மாணவர்களின் திறன் மற்றும் ஈடுபாடு பலவகைகளில் வேறுபட்டிருப்பதையும், பள்ளிச்சூழல்களில் தமிழைப் பயிற்றுகின்ற

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

ஆசிரியர்களின் திறன், மற்றும் மனப்பாங்குகள் வேறுபட்டிருப்பதையும் உணர முடிகிறது. தமிழ்மொழியைப் பயில்பவரின் தேவை, பயிலுகின்ற மொழியம்சங்களின் அளவு, பயில்திறனின் அளவு முதலியனவும் வேறுபடுகின்றன. தேவையை மையமாகக் கொண்ட மொழிக்கல்வி என்பது மேலை நாடுகளில் பரவலாகப் பயன்பாட்டில் இருக்கும் கல்விமுறை. தமிழ்மொழிக் கல்வியில் இம்முறை இன்னும் உணரப்படவில்லை; அதற்கான சூழலும் உருவாகவில்லை. ஒரேவிதமான பாடத்திட்டம், பயிற்றுத் திட்டம் முதலியன தமிழகமெங்கும் பரவலாகக் கைக்கொள்ளப்படுகிறது.

மொழிக்கல்வி திட்டமிடுதல் என்பதற்காகக் கருத்தில் கொள்ள வேண்டிய மேற்கண்ட அம்சங்களைத் தமிழக நிலையில் நோக்கும் போது 'திட்டமிடுதல்' தேவையானதாகவும், தமிழ்மொழிக் கல்வி முறை அமைப்பில் மாற்றங்களைச் செய்ய வேண்டும் எனவும் தோன்றுகிறது.

மொழிக்கல்வித் திட்டமிடுதல் என்பது மொழிபயிற்றும் ஆசிரியர்களுக்காக, மொழிகற்பிப்பதன் நோக்கம், அந்த நோக்கத்தை நிலைவாரியாக சில செயல்பாடுகளின் மூலம் அடையும் முறை, மொழிபயிற்றுவதற்கென அமைந்த பொதுவான பயிற்று முறைகள், வகுப்பு மற்றும் பள்ளிச் சூழலில் கடைபிடிக்க வேண்டிய பயிற்று முறைகள் முதலியவற்றை வகுத்துக் கொடுக்கும் வகையில் இருக்கவேண்டும். மொழியானது மாணவர்களின் அறிவை வளர்க்கவும், மாணவர்களின் அறிவு வளர்ச்சியின் மூலம் சமுதாயத்தை வளர்க்கவும், மாணவர்களின் நிலையை உயர்த்தவும், மாணவர்கள் மொழி செயல்படும் விதத்தை உணரவும், மாணவர்களின் செய்திப் பரிமாற்றத் திறன் உயரவும், மாணவர் பிற நாடு, சமுதாயத்தோடு உறவு கொள்ளவும், மாணவர்கள் சமுதாயச் சாதனங்களான இலக்கியம் இலக்கணம், அறிவியல், கலை முதலியனவற்றை அறிந்து அவற்றின் நயத்தை உணரவும் வழிவகுக்கும் வகைக்காகப் பயிற்றுவிக்கப் படுகிறது. மேற்கண்ட நோக்கங்களை அடையும் வகையில் பயில்நிலையில் மொழிக் கல்வியைத் தரம்பிரித்து, தேவையான அளவில் புகட்டவேண்டும்.

மொழியைப் பயிற்றும் முறை என்பதில் மொழியமைப்பைப் பயிற்றும் முறை, மொழிப்பயன்பாட்டைப் பயிற்றும் முறை என இரு பெரும் வகைகள் அடக்கம் பெறும். இதில் முதல் வகையானது மொழியின் வகைகளான பேச்சுமொழி மற்றும் எழுத்து

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

மொழிகளின் அமைப்புக் கூறுகளான ஒலியன், எழுத்து, சொல், தொடர்கள், உரைக்கோவை முதலியனவற்றின் அமைப்பைக் கற்பிக்க முயலும் முறை; மொழியலகுகளின் தொடர்நிலை அமைப்பு மற்றும் தொடர்களை உருவாக்கும் விதிகளைப் பயிற்றுகின்ற முறை; இம்முறையில் இரண்டு வகையான பயிற்று அணுகுமுறைகள் பயன்பாட்டில் உள்ளன. அவை முறையே 'அமைப்புகளை வழங்கி விதியை உணரச் செய்தலும்; 'விதிகளை வழங்கி அமைப்புகளை உணரச் செய்தலும்' ஆகும். மொழி அமைப்பு பற்றிய அறிவை மாணவர்களுக்குக் கொடுப்பதன்/ பயிற்றுவதன் மூலம் மாணவர்கள் மொழிசார் திறன் செயல் களான கேட்டல், பேசுதல், படித்தல், எழுதுதல் என்ற செயல் களின்போது மொழியமைப்புகளை உணரவும், படைக்கவும் தேவைப்படும் திறன்களைப் பெறுவர் என்ற அடிப்படையில் தான் 'அமைப்பு பயிற்று முறைகள்' செயல்படுத்தப்படுகின்றன.

மொழிப் பயன்பாட்டைப் பயிற்றும் முறை என்பது மொழியைச் சில சூழல்களில், சில மொழிச்செயல்களை நிகழ்த்துவதற்காகத் தேவைப்படுகின்ற மொழிபயன்படுத்தும் திறனை மாணவர்களிடம் வளர்ப்பதற்காகப் பயன்படுத்தும் முறை. முக்கியமாக, மொழியைப் பயன்படுத்தும்போது சூழலுக்கு ஏற்றாற்போல் சில இலக்குகளை மனதிற் கொள் கிறோம். அவ்விலக்குகளை அடையும் வகைகளாகச் சில மொழிச் செயல்களை மனதிற்கொள்கிறோம். அம்மொழிச் செயல்களை நடத்துவதற்கு உதவுகின்ற வகையிலிருக்கும் மொழியலகுகளைப் படைத்து அவற்றில் சிலவற்றைத் தேர்வு செய்து பயன் படுத்துகிறோம். இத்தகைய மொழித் திறன்களை, குறிப்பாக இலக்கு, மொழிக்கூறு முதலியனவற்றைத் தொடர்பு படுத்தும் திறன்களை மாணவர்களிடம் வளர்ப்பதற்காகப் பயன் படுத்தப்படும் பயிற்று முறையை 'மொழிப் பயன்பாட்டைப் பயிற்றும் முறை' என அழைக்கலாம். தமிழ்க்கல்வி முறையை நோக்கும் போது அமைப்பு பயிற்றுமுறைக்கு முக்கியத்துவம் கொடுக்கப் படுகிறது எனக்கொள்ளலாம்.

மொழியைக் கற்பிக்கும்போது வகுப்பறையில் கையாளப் படும் முறைகள் பலவற்றை மொழிபயிற்று இயல் ஆய்வாளர்கள் கண்டு வெளியிட்டுள்ளனர். பாடக்குறிப்பு கொடுத்தல், பல வகையான பயிற்சி கொடுத்தல் (மனப்பாடப் பயிற்சி, திறன் வளர்ப்பு சம்மந்தமான பயிற்சிகளான கேட்டல் பயிற்சி,

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

எழுத்துப் பயிற்சி, பேச்சுப்பயிற்சி, வாசித்தல் பயிற்சி, அமைப்புப் பயிற்சி, மொழிவிளையாட்டுப் பயிற்சி), என்பவை வகுப்புச் சூழலில் முக்கிய பங்கு பெறுகின்றன. இவை பயிற்றுகின்ற மொழியலகு மற்றும் அமைப்புகளுக்கு ஏற்பவும், மொழித்திறன் வகைகளான கேட்டல், பேசுதல், படித்தல், எழுதுதல் என்பன வற்றிற்கு ஏற்பவும் வேறுபடும் தன்மையன. தமிழ்மொழிக் கல்வியில் வகுப்பறைப் பயிற்று முறைகள் பாடக் கூறுகளையே சார்ந்திருப்பதையும், மாணவர்கள் பயிலகங்களை விட்டு வெளி வந்தபின் தன்னிச்சையாக மொழியைப் பயன்படுத்தி செயல் படுவதற்கான திறனை வளர்க்கும் அளவுக்குத் தமிழ்க்கல்வி உதவ வில்லை என்பதையும் உணரமுடிகிறது. மேலும் பள்ளி கல்லூரி சூழல்களில் கூட மொழிக்கல்வியானது மாணவர்களின் பேச்சுத் திறன், படிக்கும் திறன், வாழ்க்கைக்கு அடிப்படையான எழுதும் திறன் (குறிப்பாக, கடிதம் வரைதல், விண்ணப்பித்தல், விண் ணப்பம் நிரப்புதல் முதலியன) உரையாடல் திறன் முதலியன வற்றை அதிகமாக, சமமான முறையில் வளர்க்க இடம் கொடுக்கவில்லை.

மொழிக்கல்வியைத் திட்டமிடும்போது வகுப்பறையில் உலக ளாவிய நிலையில் கையாளப்படுகின்ற எல்லா முறைகளையும், பயிற்சிகளையும் பட்டியலிட்டு, பயில் நிலைக்குத் தகுந்தாற் போல் பிரித்து, தரப்படுத்தி பயன்படுத்த வகை செய்ய வேண் டும். மாணவர்கள் தன்னிச்சையாக மொழிச் செயல்களில் ஈடுபடும் வகையில் பயிற்சித் திட்டம் வகுக்க வேண்டும். வகுப் பறையில் பதிவுநாடா, தொலைக்காட்சி உபகரணங்கள் முதவி யனவற்றைப் பயன்படுத்தும் வகையாலான பயிற்றுத்திட்டம் வகுக்க வேண்டும்.

மொழியைக் கற்பிக்கும்போது கற்பிப்பவர்கள், தங்கள் மாணவர்கள் மொழி சம்மந்தமாகப் பயிற்றுவித்தவைகளைப் புரிந்து கொண்டிருக்கிறார்களா என்பதை அறிய பலவித 'திறன் கணிப்பு' உத்திகளைக் கையாளுகின்றனர். திறன் கணிப்பு என்பது நேர்முகக் கணிப்பு மறைமுகக் கணிப்பு என இருவகைப்படும். திறன் கணிப்பு உத்திகள் பயிற்றப்பட்ட மொழி வடிவ அம்சங்கள், மொழிப் பயன்பாட்டு அம்சங்கள், மொழிசார் திறன்களான மொழியமைப்பு படைத்தல், மொழி அமைப்பின் பொருளைப் புரிதல் போன்றவைகளின் அடிப்படையில் பல வகையாகப் பிரிக்கப்படும். இவ்வுத்திகளுக்கு வடிவமைப்பு

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

கொடுக்கும் விதம் பலவாயிருக்கலாம். கூறுதேர்வு செய்தல், கூறு தொடர்களை அமைத்தல், கூறுகளை மொழி பெயர்த்தல் போன்ற பல விதமான முறைகள் காணப்படுகின்றன. *Achievement test, close procedure, aptitude test, placement test, proficiency test, progress test, standardised test, criterion referenced test, norm referenced test* போன்ற பல 'திறன் கணிப்பு' முறைகளைப் பற்றியும், அவைகளின் நம்பகத்தன்மை, பொருத்தம் போன்றவற்றைப் பற்றியும் பல ஆய்வுகள் நடந்துள்ளன.

தமிழ்க்கல்வித் திட்டத்தின் முதற்படியாக 'திறன் கணிப்பு' உத்திகளையும் அவை வெளிப்படுத்தும் 'சோதனை வகை' களையும் பட்டியலிட வேண்டும். பயில் திறனின் அளவிற்கேற்ப இந்தக் கணிப்பு முறைகள் பயன்படுத்தப் பட வேண்டும். கணிப்பு சோதனைகள், பாடக் கருத்துக்களை மாணவர்கள் ஒப்பிக்கின்ற நிலையைக் கணிக்காமல் அதற்கு அப்பாற்சென்று தன்னிச்சையாக மாணவர் மொழியைப் பயன்படுத்தும் திறன் பெற்றிருக்கிறார்களா என்பதைக் கணிக்க வேண்டும். தமிழ்க்கல்வித் திட்டத்தில் மாணவரின் பேச்சுத் திறன், வாசித்தல் திறன், கேட்டல் திறன் முதலியனவற்றை உயர்நிலையில் சோதிப்பதற்கான முறைகள் கையாளப்படவில்லை. வெறும் எழுதும் திறன்தான் பல நிலைகளில் சோதனைக்கு உள்ளாக்கப் படுகிறது. இந்த நிலை மாறும் வகையில் 'சோதிப்பு முறை' திட்டங்கள் வகுக்க வேண்டும்.

மொழிக்கல்வித் திட்டமிடுதல் என்பது இலக்குகளை மனதிற் கொண்டு அதை வெளியிடும் வகையிலான இலக்கணச் சுத்தமான அலகுகளைப் படைக்கின்ற திறன். இதில் மொழியலகு களை உச்சரித்தல், எழுதுதல், மேடையில் பேசுதல், அறிக்கை எழுதுதல் போன்ற எல்லா மொழிசார் செயல்களும் அடக்கம் பெறும். அமைப்பின் பொருள் உணர்திறன் என்பது மொழியல குகளிலிருந்து அவற்றின் சுட்டு மற்றும் சூழ்நிலைப் பொருள் களையும், இலக்குகளையும் காணுகின்ற திறன். இதில் ஒருவர் பேச்சு அல்லது எழுத்திலிருந்து அவைகள் காட்டும் பொருள் களையும், குறிக்கோள்களையும் உணர்தல் என்ற திறன் அடக்கம் பெறும்.

மாணவரின் மொழிசார் திறன் என்பதில் கேட்டல் திறன், பேசல்திறன், வாசித்தல் திறன், எழுதல் திறன் ஆகிய நான்கும்

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

அடங்கும். கேட்டல் திறன் என்பதில் ஈடுபாடற்று கேட்டல், தனக்கு வேண்டியவற்றைப் பற்றிய குறிப்பெடுக்கக் கேட்டல், கருத்தை உணரக் கேட்டல், புதுக்கருத்தை வெளியிடும் வகைக்குக் கேட்டல், எனப் பலவகைகள் அடங்கும். தமிழ்க்கல்வியில் டிக்டேஷன் என்ற பயிற்சி முறையில் மட்டுமே கேட்டல் திறனில் முக்கியத்துவம் பெறுகிறது. பயிற்றுமுறையில், குறிப்பாக வகுப்பறைச் சூழலில், ஆசிரியர் கற்பிப்பதை மாணவர்கள் கேட்கின்றனர். அவர்களது கேட்புத்திறன் வளரலாம். ஆனால் கேட்புத்திறன் வளர்ந்திருக்கிறதா? என்பதைக் கணிக்கும் வழிமுறைகள் தமிழ்க்கல்வியில் அருகியே காணப்படுகின்றன. இதனால்தான் மாணவர்கள் சில வானொலி நிகழ்ச்சிகளைக் கேட்கும் போது கருத்தினை முழுவதுமாக உணர இயலாமல் அவதிப்படுகின்றனர்.

இந்த நிலை மாற தமிழ்க்கல்வியில் கேட்டல் திறன் வளர்க்கும் முறையில் திட்டம் தீட்டப்படவேண்டும். பல நிகழ்ச்சிகளை ஒலிப்பதிவு நாடாவில் பதித்துக் கொண்டு, மாணவர்களைக் கேட்கும்படிச் செய்து, தேவையான கேள்விகளை எழுப்பி அதற்கான விடைகளைப் பெறலாம். டி.வி. முதலிய உபகரணங்களைப் பள்ளி மற்றும் கல்லூரிச் சூழல்களில் தமிழ்க் கல்விக்காகப் பயன்படுத்தவேண்டும். கேட்டல் திறன் வளர்ப்பதற்காகப் பள்ளிச் சூழல்களில் கால ஒதுக்கீடு, கணிப்பு மதிப்பெண்கள் இடும் வகையிலும் திட்டம் தீட்ட வேண்டும்.

பேசும்திறன் என்பது மொழியலகுகளுக்கு ஒலிவடிவம் கொடுத்து உச்சரிக்கும் திறன். ஒருவர் பேசியதைப் போலப் பேசுதல், சொல் மற்றும் தொடர்களை உச்சரித்தல், உரையாடுதல், மேடையில் பேசுதல், பட்டிமன்றங்களில் பேசுதல் போன்ற பல வகைகள் பேசும்திறன் என்பதில் அடங்கும்.

தமிழ்க் கல்வியில் பேச்சுத்திறனைப் பெறும் வகைக்கான பயிற்றுமுறைகள் குறைவாகவே பயன்படுத்தப்படுகின்றன. சில ஆசிரியர்கள் வகுப்பறைகளில் உரையாடல் வடிவில் இருக்கும் பாடங்களை மாணவர்களிடம் பகிர்ந்து வழங்கி, மாணவர்களைப் பேசச் சொல்லும் வழக்கம் காணப்படுகிறது. இது நிரந்தரமான பயிற்றுப் பயிற்சி அல்ல. அதிகப்படியான நேரம் பேச்சுத்திறன் வளர்ப்பதற்காகத் தமிழ்க்கல்விச் சூழலில் ஒதுக்கப்பட வேண்டும். அப்போதுதான் மாணவர்கள் பேச்சுப் பயிற்சியைப் பெற முடியும். *Role play* என்பது ஒரு முக்கிய

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

மொழிபயிற்றும் முறையாக பிறநாடுகளில் பயன்படுத்தப் படுகிறது.

வாசிக்கும் திறன் என்பது வரிவடிவிலிருக்கும் மொழி அலகு களுக்கு ஒலிவடிவ உருக்கொடுத்து உச்சரிக்கும் திறன். இதில் எழுத்துக்கூட்டி வாசித்தல், உரைக்கோவையைப் படித்தல், கருத்தை உணர வாசித்தல், உச்சரிப்பைச் செப்பனிடப் படித்தல் எனப் பலவகைகள் அடங்கும். தமிழ்க்கல்வியில் வாசிக்கும் திறன் வளர்க்கும் முறைக்கு அதிக முக்கியத்துவம் கொடுக்கப்பட வில்லை. மாணவர்களைச் சில உரைக்கோவைகளைப் படிக்க வைத்து, படித்ததை ஒலிநாடாவில் பதிவு செய்து அவர்களைத் திரும்பக் கேட்கச் செய்வதன் மூலம் அவர்கள் தங்கள் வாசிப்புப் பிழைகளைத் திருத்திக் கொள்ள வகை செய்யலாம். இது பின்னர் அவர்களுக்கு வானொலி, தொலைக்காட்சி போன்ற துறைகளில் வேலைவாய்ப்பு தேட வழிவகுக்கும்.

எழுதும் திறன் என்பது பேச்சையும், மனதில் இருக்கும் எண்ணங்களையும் வரிவடிவில் கொடுக்கும் வகைக்கு உதவும் திறன். இதில் பலநிலைகளைக் காணலாம். கோடுகளை வரை தல், எழுத்துக்களை வரைதல், சொற்கள் மற்றும் தொடர்களை எழுதுதல், கதை, கட்டுரை, அறிக்கை, நூற்கள் முதலியவற்றை எழுதுதல் என்ற திறன்கள் இதில் அடங்கும். தமிழ்க்கல்வியில் அதிக அளவு நேரம் எழுத்துப்பயிற்சிக்கும், எழுத்துப் பயிற்சியைச் சோதிக்கும் வகைக்கும் செலவிடப்படுகிறது. தமிழ் பயின்று வரும் பள்ளி, கல்லூரி மாணவர்கள் எழுத்துப் பிழையில்லா முறையில், இலக்கண வழுவில்லா முறையில், கருத்தைச் செம்மையாக வெளியிடும் வகையில் எழுதும் திறன் பெற்றவர்கள் எனக் கூறமுடியாது. தமிழ் மொழிபயிற்றுத் திட்டம் இவைகளை, மாணவர்களின் எழுத்துத் திறனில் தோன்றும் இடர்ப்பாடுகளைக் கண்டறிந்து நிவர்த்தி செய்யத் திட்டம் வகுக்க வேண்டும்.

பொதுவாக மொழியின் எழுத்து, ஒலி, இலக்கணம், பொருள் பற்றிய அறிவு மட்டும் இருந்து விட்டால் மொழியைச் சரியாகப் பயன்படுத்தும் திறன் வளர்ந்து விடாது. மொழியறிவைப் பயன் படுத்தி, மொழிக் கூறுகளைச் சரியாக இணைப்பதாலும், அவை களைச் சூழ்நிலையோடு தொடர்பு படுத்துவதன் மூலம்தான் மொழி பயன்படுத்தும் திறன் மற்றும் கருத்தைப் பரிமாறும்

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

திறன் வளர முடியும். இவற்றைக் கருத்திற் கொண்டு பயிற்றுத் திட்டங்கள் அமைக்கப்பட வேண்டும்.

மொழிக்கல்வியைத் திட்டமிடும்போது மொழிக்கல்விக்குப் பயன்படும் பாடத்திட்டம், நூற்கள், முதலியன தக்கவையாக, பயில்நிலைக்கு உகந்தவையாக இருக்கின்றனவா என்பதைக் கவனிக்க வேண்டும். பாடநூற்கள் என்பவை பாடக்கருத்துக்கள், பாடக்கருத்தை வெளியிடும் மொழிவடிவம், பயிற்சிகள் வினா விடைகள், குறிப்புகள் ஆகியனவற்றைக் கொண்டிருக்கும்.

பாடக்கருத்துக்கள் பயில்நிலைக்குத் தகுந்தவாறு பல வகைகளிலிருக்கலாம். அவை மொழிநிலவும் சமுதாயப் பொருட்கள், செயல்கள், விதி முறைகள், அமைப்புகள், மனப்பாங்கு, உணர்வு முதலியனவற்றை அடிப்படையாகக் கொண்டிருக்க வேண்டும். பாடக் கருத்துக்கள் மாணவர்களின் மனவளர்ச்சி, மனப்பாங்கு வளர்ச்சி என்பவைகளில் அக்கரை கொள்ளும் வகையிலிருக்க வேண்டும். பாடக்கருத்துக்கள் மாணவர்களின் நடவடிக்கை, செயல்கள் முதலியனவற்றைச் செப்பனிடும் வகையிலிருக்க வேண்டும். பொதுவாக, பாடக்கருத்துக்கள் மாணவர்களுக்கு வாழ்க்கைக் கல்வியை வழங்கும் வகையிலமைய வேண்டும்.

பாடநூல், பாடங்களின் மொழிவடிவம் மாணவர்களின் 'மொழி அறிவையும் மொழிபயன்படுத்தும் திறனையும் வளர்க்க உதவவேண்டும். மொழியறிவு என்பது மொழியின் இலக்கணம், அலகுகள் பற்றிய அறிவு. மொழிப்பயன்பாட்டு அறிவு என்பது மொழி பயன்படுத்தப்படும் சூழல், சூழலுக்குத் தகுந்த மொழி அலகுகளைக் கண்டு அவைகளைச் சூழல் கூறுகளோடு தொடர்பு படுத்தல் பற்றிய அறிவு. பாடநூற்கள் என்பவை மொழிநடை, மொழிக்கூறுகளின் பொருள் மற்றும் மதிப்பு முதலியன பற்றிய அறிவையும், கொடுக்கும் வகையில் அமைய வேண்டும். மிகுதித் தோற்ற நிலை, விரிவு நிலை, முழுமைத்தன்மை, கிடைப் புத்தன்மை ஆகியனவற்றைக் கருத்தில் கொள்ள வேண்டும்.

தமிழ்க்கல்வித் திட்டமிடுதலை 1.தமிழ்க்கல்விச்சூழல் திட்டமிடுதல் 2. தமிழ்க்கல்விச் செயல் திட்டமிடுதல் என இருவகையாகப் பிரிக்கலாம். கல்விச் சூழலைத் திட்டமிடுதல் என்பதில், ஆசிரியர்களை ஊக்குவித்தல், மாணவர்களை ஈடுபடுத்தல், பயிற்றுவதற்கான இலக்குகள் மற்றும் மொழிவகைகளைத் தேர்ந்தெடுத்தல் என்பன அடங்கும்.

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

ஆசிரியர்களை ஊக்குவிப்பது என்ற செயலில் பின்வரும் அம்சங்கள் அடங்கும். 1 ஆசிரியர்கள் மாணவர்களின் ஈடுபாடு, மாணவர்களின் சமுதாயநிலை மற்றும் இளமைக்கால அனுபவம் முதலியனவற்றை அறிந்து கொள்ளும் வகையிலான ஆய்வுகளை மேற்கொள்ள நிதி உதவி செய்தல் 2. மொழிக் கல்விக் கோட்பாடுகளில், முறைகளில் வளருகின்ற புதிய ஆய்வுகளை அறிந்துகொள்ளும் வகையில் காலத்திற்குக் காலம் சில 'நெறிப்படுத்து பயிற்சி' முறைகளை அவர்களுக்கு அளித்தல் போன்றவை.

மாணவர்களை ஊக்குவிப்பதற்காகச் சில முறைகள் கையாளப் படலாம். மாணவர்களின் சமுதாயச் சூழல் சார்ந்த கலை விழாக்களைப் பள்ளிச் சூழலில் நடத்துவது, மாணவர்களின் மொழிக்கும் முக்கியத்துவம் கொடுத்தல், பல இடங்களுக்கு மாணவர்களைச் சுற்றுலாவுக்கு அழைத்துச் செல்லல், மாணவர்களுக்குப் படிக்கும்போதும், படித்த பின்பும் வேலைவாய்ப்பு வசதிகளை உருவாக்கிக் கொடுப்பது போன்றவை இதில் அடங்கும்.

மொழிக்கல்விக்குத் தேவையான இலக்குகள், மொழிவகைகள், மொழி அமைப்பு மற்றும் நடை வகைகளைத் தேர்வு செய்ய கல்விமுறைகள் பற்றிய ஆய்வில் ஈடுபடும் உளவியலார், மனித இயலார், மொழியியலார், மொழி பயிற்று இயலார் ஆகியவர்களை அழைத்து திட்டமிட வேண்டும்.

தமிழ்க்கல்விச் செயல் திட்டமிடுதல் என்பது மொழிவகைகளையும் (பேச்சு, எழுத்து), மொழியலகுகளையும் (ஒலி, எழுத்து, சொல், தொடர்கள், உரைக்கோவை முதலியன), மொழிநடை வகைகளையும், மொழிப் பயன்பாட்டு வகைகளையும் கண்டு, வகைப்படுத்தி, நிலைவாரியாகக் கற்பிக்கும் வகையில் திட்டமிடுகின்ற செயலாகும். இவ்வகைத்திட்டமிடுதலில் கற்போர் மன வளர்ச்சி, கற்போரின் மனப்பாங்கு, கற்பதன் நோக்கம், கற்கும் சூழல் முதலியனவற்றிற்கு ஏற்ப மொழி அமைப்பு, கருத்து, நடை முதலியன தெரிவு செய்யப்படவேண்டும்.

இக்காலத் தமிழ் மொழிக்கல்வியை நோக்கும் போது 'எழுத்து மொழிக்கு முக்கியத்துவம் கொடுக்கப்படுகிறது. எழுத்து, இலக்கணம், இலக்கியம் ஆகியவற்றின் தன்மைகள் மற்றும் வகைகள், அவைகளில் தோன்றுகின்ற அமைப்பு, பொருள், நடை ஆகியவற்றின் கூறுகள் கற்பிக்கப்படுகின்றன. இலக்கியம்

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

கற்பித்தல் என்பது இலக்கியத்தை நுகர்கின்ற திறனை வளர்க்க, அரைகுறையாகக் கைக்கொள்ளப்படுகின்ற வகுப்பறைச் செயல். இலக்கியத்தைத் தன்னிச்சையாகப் படைக்கின்ற திறனை வளர்க்கும் செயலானது மாணவர்களின் அனுபவ அறிவுக்கு விட்டுவிடப்படுகிறது. தமிழ்மொழிக்கல்வியில் படிப்பதற்கும், புரிந்து கொள்வதற்கும் அதிகமான பாடக்கருத்துக்கள் (உரை, செய்யுள், நாடக வடிவில்) கொடுக்கப்படுகின்றன. இது தமிழ் மொழிக்கல்வியில் மாணவர்களின் மொழிப் பயன்பாட்டுத் திறனைச் சமமாக, முழு மையாக வளர்க்கத் தடையாக உள்ளது. தமிழ்க்கல்வியில், அது இலக்கியக் கல்வியாக இருந்தாலும், பயனாக்கக்கல்விக்கு முக்கியத்துவம் தரவேண்டும். இலக்கியத் தையோ, இலக்கணத்தையோ அவைகளின் நிலைபேற்றைப் புரிவதற்காகப் படிப்பிக்கும் நிலை மாறி, அவைகளைப் படைக்கின்ற திறன் வளர்க்கும் கல்வி தேவைப்படுகிறது. பலர் இலக்கியம், இலக்கணம் படிக்கிறார்கள். மிகச்சிலரே இலக்கியம் படைக்கிறார்கள். ஏன் இந்த நிலை? கல்வியில் எங்கோ ஒரு குறைபாடு.

வளர்ந்து வரும்துறைகளான மக்கள் தகவல் தொடர்புத் துறை, வானொலி தொலைக்காட்சித்துறை, வணிகத்துறை, அறி வியல்துறை, ஆட்சித்துறை போன்றவற்றில் மொழியானது பயன்படுத்தப்படும் விதத்தை அறிந்து, அத்துறைகளில் பயன் படுத்தப்படும் மொழிச்செயல்களையும் அச்செயல்களை நடத்த தேர்ந்தெடுக்கப்படும் மொழி அமைப்பு மற்றும் நடைகளையும் அறிந்து அவைகளை மாணவர்களுக்குப் புகட்ட வேண்டும். இவ் வகையில் மொழிகற்பித்தல் அமைந்தால் மாணவர்கள் மொழி யைப் பயன்படுத்துவதன் பின்னணியில் அமையும் உத்திகளை அறிந்து கொள்வர், தக்க சூழல்களில் மொழியைத் தக்கவாறு பயன்படுத்தும் திறனையும் பெறுவர். இதனால் தமிழின் பயனாக்கத் தன்மை உயர்வதோடு, தமிழ்மொழி அமைப்பு பொருள் நடை முதலியன மாற்றப்பட்டு எல்லாவிதச் சூழல் களிலும் பயன்படுத்தப்படும் திறனைப் பெறும். இது தமிழை வளர்க்க வேண்டிய எல்லாருடைய கடமையுமாகும்.

தமிழ்க்கல்வியானது பொதுவாகப் பின்வரும் வகையிலமைய வேண்டும்.

1 மாணவர்களின் கேட்டல், படித்தல், பேசுதல், எழுதுதல் போன்ற திறன்களைச் சமநிலையில் வளர்க்கும் வகையிலமைய வேண்டும்.

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

2. மாணவர்கள் மொழியைச் சுழல்களுக்குத் தகுந்தாற் போல் பயன்படுத்துகின்ற திறனை உருவாக்கும் வகையிலமைய வேண்டும்.

3. மாணவர்கள் மொழியை வளர்ந்து வரும் துறைப் பொருள்களுக்கேற்ப (வணிகம், கல்வி, ஆட்சி, அறிவியல், தகவல் தொடர்பு, இலக்கியம்) மாற்றி, உருவாக்கி, பயன்படுத்தும் திறனை வளர்க்கும் வகையிலமைய வேண்டும்.

4. மொழியைத் தங்களது பல்வேறு பணிகளில் பயன்படுத்தும் திறனை மாணவர்களிடம் வளர்ப்பதற்கு உதவவேண்டும்.

5. பொதுவாக மொழிக்கல்வி என்பது வாழ்க்கையோடு இணைந்த கல்வியாகவும் பயனாக்கமுடையதாகவும் அமைய வேண்டும்.

இந்த நிலைகளை மனதிற்கொண்டு திட்டமிட்டால், மொழி வளரும்; மொழியைப் பயன்படுத்தும் திறன் மாணவர்களிடம் வளரும்; மனித வளம் தமிழ் நாட்டில் வளரும். மொழிக்கல்வித் திட்டமிடுதலை முன்னர்க்குறிப்பிட்ட பல சூழல்களின் பின்னணியில், திறன்களின் பின்னணியில் நடத்தத் தேவையான குறிப்பான வழிமுறைகளைப் பட்டியலிட பெரிய அளவிலான ஆய்வு தேவை. ஆகவே திட்டமிடுதல் பற்றிய நுண்ணிய நெறிமுறைகள் இங்கு விளக்கப்படவில்லை.

REFERENCES

1.Theo van Els etal (1984) Applied Linguistics and the Learning and Teaching of Foreign Languages, Edward Arnold London .

2. கருணாகரன், கி (1978) மொழித் திட்டமிடுதல், மணிவாசகர் பதிப்பகம்: சிதம்பரம்.

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

6. பழங்குடி மாணவர்களுக்கு முதன்மொழியாகத் தமிழ் கற்பித்தல்

சி.சிவகுமார்
பாரதியார் பல்கலைக்கழகம், கோயம்புத்தூர்

முன்னுரை

பள்ளிக் கலைத்திட்டத்தில் (*curriculum*) பழங்குடி (*tribal*) மாணவர்களுக்குத் தமிழே முதல் மொழியாக (*first language*) உள்ளது. ஆனால் சமூகச் சூழலில் எழுத்து வழக்கற்ற தங்கள் தாய்மொழிகளிலேயே பேசிப் பழகிய பழங்குடி மாணவர்களுக்குத் தமிழ் இரண்டாம் மொழியாக/அந்நிய மொழியாக (*second/foreign language*) உள்ளது. இந்நிலையில் பழங்குடி மாணவர்கள் தமிழை முதல்மொழியாகப் பள்ளியில் கற்கும் போது சிக்கல் ஏற்படுகிறது. இச்சிக்கல், ஒருமொழி வழக்குச் சூழலில் (*monolingual context*) தமிழைத் தாய்மொழியாகக் கொண்ட மாணவர்களுக்குத் தமிழைக் கற்பிப்பதில் ஏற்படும் சிக்கல்களிலிருந்தும், இருமொழி/பன்மொழி வழக்குச் சூழலில் (*bi/multilingual context*) தமிழைக் கற்பிப்பதில் ஏற்படும் சிக்கல்களிலிருந்தும் வேறுபட்டதாகும். மொழி கற்றலில் / கற்பிப்பதில் ஏற்படும் சிக்கல்கள் மொழிப் பாடத்தை மட்டுமல்லாமல் மொழி சாராத பிற பாடங்களையும் (*non-language subjects*) பாதிக்கின்றன. இதனால் மாணவர்களின் எழுத்தறிவு (*literacy*) குறைவதோடு பள்ளியின் மேல் ஒருவித வெறுப்பும் ஏற்படுகிறது.

பழங்குடி மாணவர்களின் கல்வி வளர்ச்சியை அல்லது கற்றல் ஆர்வத்தைக் குறைக்கும் காரணிகளைக் கண்டறிந்து அவற்றைத் தீர்க்க முற்படாமல் எழுத்தறிவு குறித்துப் பேசிப் பயனில்லை. பழங்குடி மாணவர்களிடமும் இவர்களுக்குக் கற்பிக்கும் ஆசிரியர்களிடமும் பழகியதிலிருந்தும், பல பள்ளிகளைப் பார்வையிட்ட அனுபவங்களிலிருந்தும் கற்றல் ஆர்வத்தைக் குறைக்கும் காரணிகளாகக் கீழ்க்கண்டவற்றைக் கூறலாம்.

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

1. மாணவர்களின் உடற்கூறுகள்

2. மாணவர்களின் மொழிச்சிக்கல்

3. மாணவர்களின் குடும்பச் சூழல்

4. ஆசிரியர்களின் மனப்பாங்கு

5. ஆசிரியர்கள் கற்பிக்கும் முறை

6. பாடநூல்கள்

7. பள்ளிச்சூழல்

இவை போன்ற காரணிகளை எவ்விதத்தில் நீக்குவது என்பதையும், எவ்வித மாற்றம் நடைமுறைப்படுத்தப்பட்டால் பழங்குடி மாணவர்கள் கல்வியில் மேம்பாடு அடைவர் என்பதையும் மொழியியலாரும் கல்வியியலாரும் எண்ணிப் பார்க்க வேண்டியது இன்றைய உடனடித் தேவையாகும். குறிப்பாக, மொழி கற்பிப்பதில் உள்ள சிக்கல்களை நீக்குவது அவசரத் தேவையாகும். மேலும், மொழிப் பாடமில்லாத பிற பாடங்களைக் கற்பதற்கு அடிப்படையாக இருப்பது மொழித்திறனே என்பதை மொழியாசிரியர்கள் உணர்ந்து தாங்கள் கற்பிக்கும் மொழிப் பாடத்தின் மூலம் பிற பாடங்களில் தேர்ச்சி பெறுவதற்கு மாணவர்களை ஊக்கப்படுத்த வேண்டும்.

மொழியியல் நோக்கில் சிந்தித்தால் கற்றலில் பாடநூலும் மாணவனின் தாய்மொழிக் குறுக்கீடும், கற்பித்தலில் பயிற்று முறையும் ஆசிரியரின் மனப்பாங்கும் முக்கிய பங்கு வகிப்பதை உணரலாம். மேற்குறித்துள்ள ஏழு காரணிகளுள் மாணவனின் மொழிச்சிக்கலும், ஆசிரியரின் பயிற்றுமுறைச் சிக்கலுமே இக்கட்டுரையின் ஆய்வுப்பொருளாகும்.

மாணவனின் மொழிச்சிக்கல்

தமிழையே தாய்மொழியாக/முதல்மொழியாகக் கொண்டுள்ள ஒரு மாணவன் முதன்முதலாகப் பள்ளி செல்லும்போது அவன் இதுவரை தெரிந்துள்ள பேச்சு மொழிக்கும் பள்ளியில் கற்றுத்தரும் எழுத்து மொழிக்கும் உள்ள வேறுபாட்டைக் காண்பான். இதுவும் கற்றலில் மாணவனுக்கு ஏற்படும் மொழிச் சிக்கல்தான். அதாவது பேச்சு மொழிக்கும் எழுத்து மொழிக்கும் அல்லது வீட்டு மொழிக்கும் பள்ளி மொழிக்கும் உள்ள

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

வேறுபாடு இங்கே கற்றலில் சிக்கலை ஏற்படுத்துகிறது. இத்தகைய சிக்கலோடு கூடுதலாக ஒரு சிக்கலையும் பழங்குடி மாணவன் எதிர்கொள்கிறான். தனது தாய்மொழியிலிருந்து பள்ளி மொழி முற்றிலும் வேறாக இருப்பதுதான் பழங்குடி மாணவன் எதிர்கொள்ளும் கூடுதலான சிக்கலாகும். எனவே தமிழைத் தாய்மொழியாகக் கொண்ட மாணவன் ஒருவழிச் சிக்கலையும், பழங்குடி மாணவன் இருவழிச் சிக்கலையும் எதிர்கொள்கின்றனர். ஏனென்றால் இதுவரை பழகிய மொழியைப் புறக்கணித்துவிட்டு புதிய/தெரியாத மொழியைக் கற்க நேரும் போது உள்ள இடர்ப்பாடு கவனத்தில் கொள்ளப்பட வேண்டிய ஒன்றாகும். ஒரு மாணவனுக்குப் பேச இயலாதவரை அவனுக்கு ஒரு வாக்கியம்கூடத் தெரியாது என்று லேடோ கூறுவது இங்கு கவனிக்கத் தக்கது.

தமிழ்நாட்டில் வசிக்கும் தெலுங்கு, கன்னடம் போன்ற மொழிகளைப் பேசும் மொழிச் சிறுபான்மையினரின் குழந்தைகள் பள்ளி சென்று தமிழைக் கற்கும்போது எதிர்கொள்ளும் சிக்கலும், பழங்குடியினரின் குழந்தைகள் பள்ளி சென்று தமிழைக் கற்கும் போது எதிர்கொள்ளும் சிக்கலும் பொதுவாக ஒரே மாதிரித் தோன்றினாலும் அல்லது அளவில் (*degree*) ஓரளவு வேறுபாடு இருப்பது போல் தோன்றினாலும் மொழியியல் நோக்கில் ஆழமாக ஆராய்ந்தால் மிகப்பெரிய வேறுபாடுகளைக் காணலாம். கற்றலில் உள்ள குறைவான ஊக்கம், அதிக அளவில் தாய்மொழிக் குறுக்கீடு, பேச்சு வழக்கில் கூட தமிழ்ச் சொற்களைக் கையாளத் தெரியாத நிலை அல்லது மிகக் குறைந்த அளவே தமிழ்ச் சொற்களைப் பேசுதல், ஆசிரியர்கள் மேல் உள்ள மனப்பாங்கு, புலனறிவு திறன் (*cognitive capacity*) ஆகிய வேறுபாடுகள் குறித்து ஆராயும்போதுதான் பழங்குடி மாணவர்கள் தமிழ் கற்கும் போது அதிக சிக்கலை எதிர்கொள்வது தெரியும்.

பொதுவாக, தமிழ் கற்றலில் பிறர் (மொழிச் சிறுபான்மையினர் மற்றும் தமிழைத் தாய்மொழியாகக் கொண்டவர்கள்) எதிர்கொள்ளும் சிக்கல்களிலிருந்து பழங்குடி மாணவர்கள் எதிர்கொள்ளும் சிக்கல்கள் வேறுபடுகின்றன. சான்றாகச் சிலவற்றைக் குறிப்பிடலாம்.

1 பழங்குடியல்லாத மாணவர்களிடம் காணப்படும் பேச்சுத் திறனைவிட மிகவும் குறைவான அளவே பழங்குடி

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

மாணவர்கள் தமிழில் பேச்சுத் திறன் கொண்டுள்ளனர்; பலர் தமிழில் பேசக் கூட இயலாதவராகவே உள்ளனர்.

2. ஓரளவு தமிழில் பேசத் தெரிந்திருந்தாலும் பழங்குடி மாணவர்களின் பேச்சுத் தமிழுக்கும் எழுத்துத் தமிழுக்கும் உள்ள இடைவெளி அதிகம்.

3. அதிக நேரமும் திறனும் செலுத்தித்தான் எழுத்து மொழியைக் கற்க முடிகிறது.

4. கருத்தை வெளிப்படுத்தும் சொற்களைப் (*conceptual words*) புரிந்துகொள்வதில் பழங்குடி மாணவர்களுக்குச் சிக்கல் அதிகம் ஏற்படுகிறது.

5. மொழிப்பாடம் கற்றுத்தரும்போது பழங்குடி மாணவர்கள் கவனித்தல், பேசுதல், எழுதுதல், வாசித்தல் ஆகிய நான்கு மொழித் திறன்களிலும் அதிகக் கவனம் செலுத்த வேண்டி யுள்ளது. ஆனால் பிற மாணவர்கள் எழுதுதல், வாசித்தல் ஆகிய இரண்டு மொழித் திறன்களுக்கு மட்டும் கவனம் செலுத்தினால் போதுமானது.

6. வகுப்பறைச் சூழலில் மாணவர்களைக் கட்டுப்படுத்தி பாடக்கருத்துக்கு அழைத்துச் செல்வது என்பது பழங்குடி மாணவர்களின் வகுப்பறையைப் பொறுத்தவரை அதிக முயற்சி செய்தால்தான் இயலும்.

பழங்குடி மாணவர்களுக்கு, அதிலும் குறிப்பாக முதல் மூன்று வகுப்புகளில் பயிலும் மாணவர்களுக்குப் பள்ளியின் பயிற்றுமொழியான தமிழில் அதிகமான பயிற்சி இல்லாததால் அதாவது இதுவரைத் தங்கள் தாய்மொழியிலேயே பேசிப் பழகிய காரணத்தால் வகுப்பறைச் சூழலோடு தங்களை இணைத்துக் கொள்ள இயலவில்லை. தனித்தனிக் குடியிருப்புகளில் வசித்தும், தாய்மொழியின் மூலம் உரையாடல் / கருத்துப் பரிமாற்றம் நிகழ்த்தியும் பழகிவிட்ட மாணவர்களுக்குப் பள்ளியில் பாடத் தொடர்பான பதில்களில் தாய்மொழிக் குறுக்கீடு அதிக அளவில் இருப்பதைக் காண்கிறோம். இக்குறுக்கீடு மாணவனைப் பொறுத்தவரைத் தவிர்க்க முடியாததாகிறது.

நீலகிரி மாவட்டத்தில் பழங்குடி மாணவர்களின் பாடத் தொடர்பான பதில்களில் காணலாகும் தாய்மொழிக் குறுக்கீட்டைக் கீழ்க்காணும் சான்றுகள் மூலம் அறியலாம்.

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

1. பெண் கோலம் எக்குகிறாள்

2. மா பெய்யுது

3. பூச்சா நாயைத் துரத்துகிறது

4. மக்கா டீச்சரிடம் பாடம் படிக்கிறார்கள்

5. தீ எலெ பறிக்கிறார்கள்

6. டீ எலெ பறிக்கிறார்கள்

7. செப்பு பறிக்கிறார்கள்

மேற்கண்ட சான்றுகளுள் கோலம் போடுகிறாள் என்பதற்குப் பதிலாக கோலம் எக்குகிறாள் என்றும் மழை என்பதற்குப் பதிலாக மா என்றும் இருளர் மாணவர்கள் பிழையாக எழுதுவதைக் காணலாம்.

பூனை, குழந்தைகள், தேயிலை ஆகிய தமிழ்ச் சொற்களுக்குப் பதிலாக பூச்சா, மக்கா, தீ, டீ, செப்பு ஆகிய சொற்கள் குறும்பர் இன மாணவர்களால் பயன்படுத்தப்படுவதையும் காணலாம். டீ (*tea*) என்ற ஆங்கிலச் சொல் பேச்சு வழக்கில் தீ என்று மாற்றம் பெற்று தீஎலெ என்று வந்துள்ளது.

சொற்கள் மட்டுமல்லாமல் வேற்றுமை உருபுகளும் மாணவர்களின் தாய்மொழியில் உள்ளவாறு தமிழிலும் இடம் பெற்றுள்ளதைக் காணலாம்

(எ.கா) 1. பூனை நாய்னாத் துரத்துகிறது

2. தலெமா விறகு உள்ளது

3. மாணவர்கள் டீச்சர்த்தி பாடம் படிக்கிறார்கள்

மேற்கண்ட எடுத்துக்காட்டுகளுள், நாயை என்ற சொல்லில் உள்ள - ஐ என்ற இரண்டாம் வேற்றுமை உருபுக்குப் பதிலாக னா என்ற உருபும், தலையில் என்ற சொல்லில் உள்ள - இல் என்ற ஏழாம் வேற்றுமை உருபுக்குப் பதிலாக - மா என்ற உருபும், டீச்சரிடம் என்ற சொல்லில் உள்ள -இடம் என்ற ஏழாம் வேற்றுமை உருபுக்குப் பதிலாக - இத்தி என்ற உருபும் குறும்பர் இனத்து மாணவர்களின் பேச்சிலும் எழுத்திலும் காணலாகும் பிழைகளாகும்.

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

இவை போன்ற பிழைகள் சரியான முறையில் நீக்கப் படாவிடில் மாணவனின் தமிழ்மொழித் திறனை வளர்க்க இயலாது. மாணவனின் தாய்மொழிதானே என்று நாம் இவற்றைப் புறக்கணித்து விடாமல், ஸ்டுப்ஸ் கூறுவதுபோல் மாணவனின் கல்வி வளர்ச்சியில் அவனின் தாய்மொழி பெறும் இடத்தையும் கவனிக்க வேண்டும்.

ஆசிரியரின் பயிற்றுமுறைச் சிக்கல்

வகுப்பறை நிர்வாகத்தில் (*classroom management*) ஆசிரியர் முக்கிய இடத்தைப் பெறுகிறார். மாணவன் அடைய வேண்டிய இலக்கினை அடையாளம் காட்டுதல், அதற்கேற்ப பாடப்பொருளையும் பயிற்றுமுறையையும் அமைத்துக் கொள்ளுதல் ஆகியன ஆசிரியரின் முக்கிய பணிகளாகும். ஏனென்றால் எப்படிக் கற்பிப்பது (*how to teach*), எவ்வளவு கற்பிப்பது (*how much to teach*) என்ற முடிவினைச் செய்ய வேண்டியவர் ஆசிரியரே. இந்நிலையில், கற்றலை மையமிட்ட/ மாணவனை மையமிட்ட கல்வியையே (*learning/learner oriented education*) அனைவரும் வற்புறுத்திவரும் இன்றைய நிலையில் கற்றலுக்குத் துணைபுரியும் ஆசிரியருக்கும் சில சிக்கல்கள் எழுகின்றன. பழங்குடியினருக்குத் தமிழ் கற்பித்தலில் 1 மாணவர்களுக்கு ஆசிரியரே சிக்கலாகக் காட்சியளிக்கிறார் 2. ஆசிரியருக்கும் சில சிக்கல்கள் உள்ளன.

பிறமொழித் தொடர்பற்ற முதல் மூன்று வகுப்பு மாணவர்கள் தங்கள் மொழியினரோடு தொடர்பற்ற ஆசிரியரை அந்நியராகவே எண்ணுகின்றனர். புதிய மொழியில் (பள்ளி மொழியில்) பாடம் கற்பிக்கப்படும் வகுப்பறைச் சூழல் மாணவர்களுக்கு ஒருவிதத் தாழ்வு மனப்பாங்கை ஏற்படுத்துவதோடு மாணவர்களும் ஆசிரியர்களும் ஒருவருக்கொருவர் எதிர்மறை மனப்பாங்கினை வளர்த்துக்கொள்ள இடமளிக்கிறது. இந்நிலையில் ஆசிரியரையே ஒரு சிக்கலாக மாணவர்கள் எண்ணுகின்றனர். இதனால் மாணவர்களை வகுப்பறைச் சூழலுக்கு ஈர்த்து கற்றலில் ஊக்கப்படுத்துவதில் ஆசிரியர் தடுமாறுகிறார். இப்படியொரு சிக்கலை வேறு எங்கும் (பழங்குடியினர் பள்ளிகள் தவிர) அவர் எதிர்கொண்டதில்லை. இச்சூழலுக்கு ஏற்ற பயிற்று முறையையும் அவர் பயிற்சிப் பள்ளியில் கற்றதில்லை. பணிக்கு வந்த பிறகும் இச்சூழலுக்கு ஏற்ற புதிய பயிற்சிகளை (*refresher course*) அரசும் அளிக்கவில்லை. எனவே பழங்குடி மாணவர்களுக்கு எந்த முறையில் கற்பிப்பது என்பது ஆசிரியர்களுக்குச் சிக்கலை

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

ஏற்படுத்துகிறது. குறிப்பாக, புதிதாகப் பணிக்கு வந்துள்ள ஆசிரியர்களுக்குச் சிக்கல்கள் அதிகம் எனலாம்.

இதனால் வகுப்பறை நிர்வாகத்தின் முக்கிய செயல்பாடுகளான திட்டமிடுதல் (*planning*), ஒன்று சேர்த்தல் (*organising*), கட்டுப்படுத்துதல் (*controlling*) முதலியவற்றைச் செம்மையாக நடத்துவதில் ஆசிரியர்கள் பின்தங்கிவிடுகின்றனர். இதன் காரணமாக மாணவர்களுக்குத் தரப்பட வேண்டிய புகு அளவும் (*input*) குறைகிறது; நாம் எதிர்பார்க்கும் விளைவளவும் (*output*) குறைகிறது. வேறு வகையில் கூறினால் கற்பித்தல் செயலில் தூண்டல் (*stimulus*) குறைவதனால் மொழிச் செயலில் (*performance*) நாம் எதிர்பார்க்கும் துலங்கல் (*response*) வகுப்பின் தரத்திற்கு ஏற்றவாறும் மாணவனின் வயதுக்கு ஏற்றவாறும் இருப்பதில்லை.

மொழிச்சிக்கலும் அதனால் ஏற்படும் பயிற்றுமுறைச் சிக்கலும் வகுப்பறை நிர்வாகத்தைச் செம்மையாகச் செயல்படுத்த முடியாத நிலைக்கு மாற்றி விடுகிறது என்பதைக் கல்வியியலார் எண்ணிப் பார்க்க வேண்டும். அப்போதுதான் மொழியியலார் துணையுடன் மொழிச் சிக்கலைச் செம்மைப்படுத்த இயலும்.

இனி, மொழி கற்பித்தலில் மேலே கண்ட சில சிக்கல்களுக்கு மொழியியல் நோக்கில் சில தீர்வுகளைக் காணலாம்.

தீர்வுகள்

மாணவர்களின் மனத்தில் தற்போது காணப்படும் தமிழ் எழுத்துகளின் எண்ணிக்கை அதிகம் என்ற பயத்தைப் போக்க வேண்டும். உயிர் எழுத்துகளையும் மெய்யெழுத்துகளையும் தனித்தனியே கற்றுத்தந்து அதன்பிறகு மெய்+உயிர் எழுத்துகள் சேரும்போது உருவாகும் புதிய எழுத்துகளைக் (உயிர்மெய்) கற்றுத் தரலாம். இதில் மாணவர்களுக்கு விருப்பத்தை ஏற்படுத்திவிட்டால் சில நாட்களில் விளையாட்டு முறையிலேயே எழுத்துக்களையெல்லாம் கற்றுக்கொள்ள வாய்ப்பு ஏற்பட்டுவிடும். ஆனால் இம்முறை எப்பள்ளியிலும் பின்பற்றப் படவில்லை என்றே கூறவேண்டும். எனவேதான் பழங்குடியினரைப் பொறுத்தவரை இன்னும் 90% மாணவர்கள் ஐந்தாம் வகுப்பை முடிக்கும் நிலையிலும் தமிழ் எழுத்துகள் அனைத்தையும் கற்றுக் கொள்ளாமலே உயர்நிலைப் பள்ளிக்குச் செல்கின்றனர். (கள ஆய்வின் போது நேரடியாகவும் ஆசிரியர்

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

களிடம் உரையாடிய போதும் இத்தகவல் பெறப்பட்டது.) மேல் வகுப்புகளுக்குச் சென்ற பிறகும் கூட வயதின் காரணமாக பேச்சுத் தமிழில் மட்டுமே திறன் பெறுகின்றனர். ஆனால் மேல் வகுப்புகளில் எழுத்துத் திறன் ஒன்றே மாணவர்களைச் சோதித் தறியும் தகுதி கொண்டுள்ளது. இந்நிலையில் எழுத்துகளை எழுதவும் படிக்கவும் இயலாத சூழலில் மாணவர்கள் பள்ளியைப் புறக்கணிக்கும் நிலைக்கு ஆளாகின்றனர்.

2. தாய்மொழிக் குறுக்கீடு காரணமாக மாணவர்களிடம் காணப்படும் பிழைகளை நீக்க ஆசிரியர்கள் தகுந்த வழிமுறை களைக் கையாள வேண்டும். மற்ற மாணவர்களின் தமிழ்மொழி அறிவிற்கு ஏற்ப பழங்குடி மாணவர்களின் தமிழ்மொழி யறிவையும் வளர்க்க வேண்டும். வகுப்பறையிலும் விளையாடு மிடங்களிலும் பேசுவதற்கேற்ற பேச்சுத் தமிழ் சொற்களைக் கற்பிக்க வேண்டும். அவசரத் தேவையின் காரணமாகப் பழங்குடி மாணவர்கள் தமிழோடு கலந்து பேசும் அவர்களின் தாய் மொழிச் சொற்களுக்கு நிகரான தமிழ்ச்சொற்களை ஆசிரியர் கள் கற்பிக்க வேண்டும்.

3. மாணவர்கள் தங்களை அறியாமலேயே பள்ளிமொழியின் தன்மையை/இலக்கண உணர்வைப் பெறுவதற்கு அவர்களுக்குத் தேவையான புதிய சொற்களைத் தெரிந்த சொற்களிலிருந்து உருவாக்கிக் கொள்ள வழிகாட்ட வேண்டும். இதற்கென "ஒரு சொல்லின் பகுதியோடு வெவ்வேறு பகுதிகளைச் சேர்ப்பதால் பல வகையான சொற்களை உருவாக்கலாம் என்பதை உணர்த் தலாம்" என்ற உத்தியை வலியுறுத்தியும்

படி - படிப்பு, படித்தல், படிப்பது

வாழ் - வாழ்வு, வாழ்க்கை, வாழ்வது, வாழ்தல்

போன்ற சான்றுகளையும் தருவர் (திருமலை 1984 - 89). இம்மூன்று வழிகளிலும் ஓரளவாவது மொழிச்சிக்கலால் மாணவர்களுக்கு ஏற்படும் பய உணர்வைக் குறைத்து தமிழ் மொழியின் மீது விருப்பத்தை ஏற்படுத்தலாம்.

4. ஆசிரியர்கள் இதுவரை மேற்கொண்டிருந்த பழமையான பயிற்று முறைகளைக் கைவிட்டு, பழங்குடி மாணவர்களை மனத்தில் கொண்டு சில புதுமையான வழிகளைக் கையாள வேண்டும். மாணவர்கள் கற்றுக்கொள்ள வேண்டியது எழுத்துத்

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

தமிழைத்தான். ஆனால் இந்த நோக்கம் நிறைவேற வகுப்பில் பேச்சுத் தமிழை ஆசிரியர்கள் பயன்படுத்துவது ஆசிரியர் மாணவர் உறவுவளர்வதற்குத் துணை செய்யும். அதோடு "தெரிந்ததிலிருந்து தெரியாததற்குச் செல்லல்" (*known to unknown*) என்ற சரியான பயிற்று முறையாகவும் அமையும். இதற்காக சரியான வகுப்புப்பயிற்சிகளை ஆசிரியர்கள் அளிக்கலாம். "வகுப்பிலே பயிற்சிகளைக் கொடுக்கும்போது செயற்கையான வாக்கியங்களைத் தவிர்த்து இயற்கையான - வாழ்வின் இயல்புக்குத் தக்கவாறு பயன்படும் - வாக்கியங்களைக் கொண்டே பயிற்சிகளைத் தர வேண்டும்" என்றும், "மொழியைக் கற்றுக் கொள்கிற மாணவனின் தேவைகளையும் மனதில் கொண்டே பயிற்சிகளும் கேள்விகளும் கொடுக்கப்பட வேண்டும்" என்றும் சில வழிமுறைகளைக் கூறுவர் (திருமலை 1978:87)

இம்முறை சரியாகப் பின்பற்றப்படுமாயின் பழங்குடி மாணவர்களின் கவனித்தல் திறனையும், பேச்சுத் திறனையும் ஓரளவேனும் வளர்க்க இயலும் என்பது கள ஆய்வின் போது சோதனை மூலம் சோதித்து முடிவு செய்யப்பட்டது.

5. பேச்சுத்திறன் வளர்ந்த பிறகு ஆசிரியர் மாணவர்களின் எழுத்தறிவு குறித்தும் சிந்திக்க வேண்டும். எழுத்துகளைப் பற்றிய அறிவு இல்லாத போது (*knowledge about scripts*) எழுத்தறிவு பற்றிப் பேசிப் பயனில்லை. பழங்குடி மாணவர்களுக்குக் கற்றுக் கொடுக்கப்படும் சொற்களும் புதியவை, சொற்கள் குறிக்கும் பொருள்களும் (*meanings and things*) புதியவை என்ற சூழ்நிலையில் சொல்லுக்கும் அது குறிக்கும் பொருளுக்கும் உள்ள தொடர்பே சரியான முறையில் ஒப்பிடமுடியாத சூழ்நிலைதான் பழங்குடி மாணவர்களுக்கு உள்ளது. இந்நிலையில் எழுத்துகளைக் கற்றுத் தரும் போது வழக்கத்தில் உள்ள சொற்களையே அதிகம் பயன்படுத்துதல் நல்லது. அப்போதும் ஒலியமைப்பு குறித்து ஆசிரியர்கள் கவனமாகக் கற்றுத்தர வேண்டும். இது குறித்து இராசராம் (1980:131) "(பயிற்சி தரும் ஆசிரியர்கள்) கற்பிக்கின்ற மொழியின் ஒலியமைப்பைப் பற்றித் தெரிந்திருக்க வேண்டும். அத்தோடு மொழியைக் கற்பவரின் தாய்மொழியின் மொழியமைப்பைப் பற்றிய அறிவும் முக்கியமானது.... மாணவர்கள் தவறாக உச்சரிப்பனவற்றைத் தானும் பாவனை செய்யும் திறன் பெற்றிருக்க வேண்டும்" என்று கூறுவது சிந்திக்கத் தக்கது. மாணவர்கள் செய்யும் ஒலிப்பிழை

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

களையும் சொற்பிழைகளையும் நீக்குவதற்கு ஒலியமைப்பு குறித்த அறிவு ஆசிரியர்களுக்கு அவசியம் இருத்தல் வேண்டும். இன்னும் சரியாகக் கூறினால் சமுதாய ஒலியியலைப் (*social phonetics*) பற்றிய அறிவு அதாவது உச்சரிப்பையும் சமுதாயத் தோடு அதற்குரிய தொடர்பையும் இணைத்துப் பார்க்கும் அறிவு தேவை.

துணை நூல்கள்

இராசாராம், சு. 1980 **ஒலியியல்,** அனைத்திந்தியத் தமிழ் மொழியியற் கழகம்: அண்ணாமலை நகர்.

திருமலை, மா.சு. 1978. **தமிழ்கற்பித்தல் அல்லது மொழி கற்பித்தல்,** மணிவாசகர் நூலகம்:சிதம்பரம்.

திருமலை, மா.சு. 1984 **மொழிச்சிறுபான்மையினரின் குழந்தைகளுக்குத் தமிழ் கற்பிக்கும் தொடக்கப் பள்ளி ஆசிரியர்களுக்கான கையேடு,** இந்திய மொழிகளின் நடுவண் நிறுவனம்: மைசூர்.

நடராச பிள்ளை, ந. & ச.விமலா 1981 **பிழை ஆய்வு,** இந்திய மொழிகளின் நடுவண் நிறுவனம் : மைசூர்.

Karunakaran,K.1983. 'The problem of medium of instruction and language learning in Bi/multilingual situation; (pp.51-70), **Sociolinguistic Patterns of Language use,** *All India Tamil Linguistics Association: Annamalainagar.*

Lado, R.1971 Language Teaching, Tata Mc Graw Hill:New York.

Stubbs,M. 1980 Language and Literacy The Sociolinguistics of Reading and Writing, Routledge & Kegan Paul:London.

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

7. தமிழை முதல் மொழியாகக் கற்பித்தலில் தொடரமைப்பைக் கற்பித்தல்

சி.சிவசண்முகம்
பாரதியார் பல்கலைக்கழகம், கோயம்புத்தூர்

முன்னுரை

தமிழ் மொழி நீண்ட நெடியதொரு இலக்கண இலக்கிய பாரம்பரியம் பெற்ற மொழியாக இருப்பினும் தொடரமைப்பு முறைகளைப் பற்றிய ஆய்வுகளைப் பொறுத்தமட்டில் மிகவும் குறைவான அளவு ஆய்வே மேற்கொள்ளப்பட்டுள்ளது எனலாம். இதற்குக் காரணம், பழந்தமிழ் இலக்கியங்களில் கவிதை நடை நூல்களே மிகுந்திருந்தனவேயொழிய உரைநடை நூல்கள் ஆக்கப்படவேயில்லை. கவிதை நடைக்குக் கொடுக்கப்பட்ட சிறப்பு உரைநடைக்குக் கொடுக்கப்படவில்லை. இதன் காரண மாக உரைநடை பற்றிய ஆய்வுகளும் மிகுந்த அளவில் மேற் கொள்ளப்படவில்லை. மேலை நாடுகளுடன் நமக்கு ஏற்பட்ட தொடர்புகளின் தாக்கத்தால் தான் உரைநடையும் ஓர் இலக்கிய வகையாகக் கருதப்பட்டு உரைநடை நூல்கள் உருவாயின. இச்சூழலில் தமிழ் மொழியின் தொடரமைப்பு முறைகள் எத்தகைய இயல்புகளையும் அமைப்புத் தன்மைகளையும் பெற் றுள்ளன என்பன போன்றவற்றை தமிழ்மொழியை முதல் மொழியாகக் கற்போருக்குக் கற்றுக் கொடுத்திட வேண்டிய நிலை எழுந்துள்ளது. இக்கட்டுரை தொடரமைப்பு முறை களைக் கற்பித்தலின் உத்திகளையும் இன்றியமையாமையையும் விளக்குகிறது.

தமிழின் தொடரமைப்பு முறை

இந்திய மொழிகள் யாவும் எழுவாய் பயனிலை செயப்படு பொருள் என்னும் தொடரமைப்பு முறையைச் சாதாரணத் தொடர்களில் பெற்றுள்ளன. தமிழ்மொழியும் இத்தகைய சாதாரண தொடரமைப்பு முறையையே பெற்றுள்ளது. இத்தொடரல்லாது, வேறு எத்தகையத் தொடர் அமைப்புகள்

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

தமிழ்மொழியில் உள்ளன என்பது பற்றிய ஆய்வுகள் தமிழில் மிகச் சிலவே உள்ளன. அகத்தியலிங்கம் (1967), அரங்கன் (1983) ஆகிய நூல்களைத் தமிழ்மொழியின் தொடரமைப்புக்களை ஆயும் நூல்களில் சிறப்பானவையாகக் குறிப்பிடலாம். இந்த நூல்கள் யாவும் தமிழ் மொழியின் இலக்கண நூல்களில் கூறப்பட்டுள்ள அமைப்புகளைக் கொண்டுள்ள தொடர்களை மட்டுமே தமது ஆய்வுக்கு எடுத்துக் கொண்டுள்ளன. ஆனால், அயல் மொழிகளின், குறிப்பாக ஆங்கில மொழியின் தாக்கத்தால் தமிழ்மொழியின் தொடரமைப்பு முறையில் நிகழ்ந்துள்ள மாற்றங்களைத் தமது கவனத்தில் கொள்ளவில்லை. ஆங்கிலம் போன்ற மொழிகளின் தாக்கத்தால் தமிழ் மொழியின் தொடரமைப்பில் மாற்றம் நிகழ்ந்துள்ளது. இம்மாற்றங்கள் யாவும் மொழியைப் பயன்படுத்தும் மக்களால் ஏற்றுக் கொள்ளப்பட்டு அவர்களது அன்றாட மொழிப் பயன்பாட்டில் இடம் பெற்றுள்ளதைக் காண்கிறோம். எனவே இம்மாற்றங் களை ஏற்றுக்கொள்ள வேண்டுமா அல்லது கூடாதா என்பது பற்றிய ஒரு முடிவிற்கு வந்து தமிழ்மொழியின் தொடரமைப்பு முறைகளை வரையறை செய்ய வேண்டிய சூழ்நிலை தற்போது எழுந்துள்ளது.

தமிழ் மொழியின் தொடரமைப்பு முறையில் எந்தெந்த அமைப்புகள் ஏற்றுக்கொள்ளப்படக்கூடியன, எந்தெந்த அமைப்புகள் ஏற்றுக் கொள்ளப்படமுடியாதன என்பது பற்றிய வரையறை செய்து அத்தகைய அமைப்பு முறைகளை மாணவர்களுக்குக் கற்பித்தலுக்கான பயிற்சிகள் பாடநூலில் சேர்க்கப்படுதல் வேண்டும். குறிப்பாகக் கலப்புத் தொடர்கள் எவ்வாறு உருவாக்கப் படுகின்றன என்பது பற்றிய பயிற்சிகள் பாடநூலில் மிகுதியும் சேர்க்கப்படுதல் அவசியமாகிறது.

தொடர்களைக் கற்பித்தலுக்கான பயிற்சிகள்

தொடரமைப்பு பற்றிய பயிற்சியளித்தலின் மூலமாக தொடர்களைச் சரியாகப் பயன்படுத்தும் முறையைக் கற்பித்திட இயலுகிறது. பயிற்சிகள் தொடர்களின் அமைப்பு முறையை (*pattern*) மனதில் வாங்கிக்கொள்ள உதவுகின்றன. இத்தகைய அமைப்பு முறைகளைச் சரியாகப் பயன்படுத்துவதற்கான அறிவு இல்லாவிடில் இதற்கு முன்னர் நாம் கேட்டிராத தொடர்களைப் புரிந்து கொள்ளுவதோ அல்லது உருவாக்குவதோ நமக்கு இயலாததாகப் போய்விடக்கூடும். எனவே தொடர் அமைப்பு

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

முறைகள் பற்றிய பயிற்சி சிறப்பாக அளிக்கப்படுதல் வேண்டும். தொடரமைப்புக்களைப் பயின்று கொள்வதற்குப் பின்வரும் நான்கு முறைகள் மிகவும் உதவியாக இருக்கும் என்று கருதலாம்.

1. குழந்தை எவ்வாறு மொழியைக் கற்றுக் கொள்ளுகிறதோ அவ்வாறே செய்திப்பரிமாற்றச் சூழ்நிலையிலிருந்து கொண்டு - கொடுத்தல் என்னும் உத்தியின் வாயிலாகத் தொடரமைப்பு முறைகளைக் கவனிக்கச் செய்தல் மூலம் கற்றுக் கொடுக்கலாம்.

2. ஒரு குறிப்பிட்ட அமைப்பு முறையின் எடுத்துக்காட்டுக்களாக நம்மால் உருவாக்கப்பட்ட தொடர்கள் செய்திப் பரிமாற்ற சூழ்நிலைகளில் பயன்படுவதைக் காணலாம். எந்தவொரு குறிப்பிட்ட சூழலில் எத்தகையதொரு அமைப்புடைய தொடர் பயன்படுத்தப்படுகிறது என்பதைப் புரிந்து கொள்ள இது உதவக்கூடும்.

3. இவ்வாறு செய்திப் பரிமாற்றத்திற்கும் தொடரமைப்பு முறைக்கும் இடையேயுள்ள உறவைப் புரிந்து கொண்ட பின்னர், மொழிக்கு அப்பாற்பட்ட விஷயங்களுடன் தொடர்புள்ள, செய்திகளின் பரிமாற்றம் தேவைப்படாத செயல்கள் மொழித் தொடர்களுடன் கொண்டுள்ள உறவை மாணவர்கள் உற்று நோக்கிட வேண்டும்.

4. ஒரு சில குறிப்பிட்ட அமைப்பு முறைகளுக்கு அவற்றைப் பயன்படுத்துவது பற்றிய மிகவும் குறைவான விதிமுறைகள் மட்டுமே உள்ளன. அவற்றை மாணவர்கள் எளிதாகப் பயின்றிடல் வேண்டும்.

தொடரமைப்புக்களில் புது அமைப்பு முறைகளை ஏற்றுக் கொள்வது என்று முடிவெடுத்து விடுவோமெனில் அத்தகைய புதுத் தொடரமைப்பு முறைகளில் சிறப்புப் பயிற்சி தருவதும் அவசியமாகிறது.

பயிற்சிக்கான சில உத்திகள்

சாதாரணமாக மக்கள் நிகழ்த்தும் உரையாடலில் இருந்து இலக்கணத்தைப் பயின்று கொள்வது என்பது பன்னெடுங்காலமாகப் பின்பற்றப்பட்டு வரும் முறைதான்.

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

ஆயினும், தொடரமைப்பு முறைகளை முற்றிலுமாக அறிந்து கொள்வதற்கும் அவற்றைச் சரியான விதத்தில் பயன்படுத்தும் அளவுக்குப் புலமை பெறுதற்கும் இந்த ஒரு முறை மட்டுமே போதுமானதாக இருக்கமுடியுமா என்பது ஐயமே. ஒருவேளை, நீண்ட நாட்களுக்கு உரையாடல்களை உற்றுநோக்குவதன் மூலம் தொடரமைப்பு முறையில் புலமை பெற்றிட இயலுமோ என்னவோ. அப்பொழுதும் கூட இதன் பலன்கள் ஐயத்திற்கு உட்பட்டவையே. இப்பயிற்சியின் சிறப்பு என்னவெனில் பொதுவாகக் கருத்துப் பரிமாற்றத்தின் பொழுது மொழிபேசுவோர் எந்தெந்த அமைப்பு முறைகளில் பிழை செய்கிறார்கள் என்பதைக் கண்டறியச் செய்து அத்தகைய தவறுகள் மொழி பயிலும் மாணவர்களிடம் நிகழாவண்ணம் பார்த்துக் கொள்ள உதவுகிறது.

மொழிகற்பித்தலின் போது பேச்சுச் செயல் நோக்கில் தொடரமைப்பு முறைகள் பற்றிக் கற்பித்தல் பற்றி அவ்வளவாக சிந்திக்கப் படவில்லை என்று கூறலாம். சாதாரணமாக மொழி பேசுநர்கள் எந்தெந்த பேச்சுச் சூழல்களில் எந்தெந்த தொடரமைப்புக்களைக் கொண்டுள்ள பேச்சுச் செயல்களை நிகழ்த்துகிறார்கள்; எந்தவொரு குறிப்பிட்ட அமைப்பு முறை பேச்சுச் செயல் வெற்றிபெற உதவுகிறது? நிகழ்த்துகிறார்கள் எந்தவொரு தொடரமைப்பு முறையின் தவறுதலான பயன்பாடு பேச்சுச் செயல் தோல்வியுறச் செய்கிறது? என்பன போன்ற விவரங்கள் மாணவர்களுக்கு கற்பிக்கப் படுவதில்லை. இதனால் தான் பேச்சுச் செயல் நோக்கில் மொழிப் பயன்பாட்டில் நாம் அவ்வளவாக வெற்றிகரமானவர்களாக இல்லாதிருக்கிறோம்.

எடுத்துக்காட்டாக, வேண்டுகோள் விடுத்தல் அல்லது ஆணையிடுதல் என்னும் பேச்சுச் செயல்களை நிகழ்த்த வேண்டியுள்ளது என்று கொள்வோம். இச்சூழலில் எந்தத் தொடரமைப்பு முறைகளைப் பயன்படுத்தினால் கருத்துப் பரிமாற்றம் வெற்றிகரமாக நிகழும் என்பதை மாணவர்களுக்குக் கற்பித்திடல் வேண்டும். தவறான தொடரமைப்பு முறையைப் பயன்படுத்துவது செய்திப் பரிமாற்றத்தைத் தோல்வியுறச் செய்வதுடன் மனிதஉறவுகள் சீர்குழைந்து போகவும் செய்து விடுகின்றன என்பது கண்கூடு. இதனைக் களைவதற்கே மேலே

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

கூறப்பட்ட இரண்டாவது வகையான பயிற்சி முறை உதவுகிறது எனலாம்.

முடிவுரை

இத்தகையப் பயிற்சிகளின் மூலமாக மொழித்திறன்கள் வளர்ச்சியடைகின்றன. தனித்தனித் தொடர்களைச் சரியாகப் புரிந்துகொள்ளுதல் அத்தகைய தனித்தனித் தொடர்கள் பேச்சுச் செயல் சூழ்நிலையில் தமக்கிடையே கொண்டிருக்கும் உறவைப் புரிந்து கொள்ளுதல், இரு தொடர்களை இணைத்து கலப்புத்தொடர்களை உருவாக்கும் திறன் பெறுதல் மற்றும் அதை வளர்த்தல், தொடர்களின் அமைப்பு முறைகளைச் சூழ்நிலைக்கும் தேவைக்கும் ஏற்ப மாற்றி அமைத்துக் கொள்ளுதல் ஆகிய திறன்கள் யாவும் வளர்வதற்கு இத்தகையப் பயிற்சி முறை உதவும்.

நூற்பட்டியல்

Agesthialingam,S. 1967 A Generative Grammar of Tamil, Annamalai University: Annamalainagar

அரங்கன்,கி. 1963 தொடரியல்: மாற்றிலக்கண அணுகுமுறை தமிழ்ப் பல்கலைக்கழகம்: தஞ்சாவூர்.

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

8. முதன் மொழிக்கல்வியில் தேர்வின் மேன்மையாக்கமும் வளர்ச்சியும்

கோ.சுப்பையா

மதுரை காமராசர் பல்கலைக்கழகம், மதுரை

'தேர்வு' (*testing*) என்பது ஒரு குறிப்பிட்ட கல்விச் சூழலில் காணும் செயற்பாடாகும். அதாவது, கற்போரின் கற்றறிவையும் திறனையும் கற்பிப்போரின் கற்பிக்கும் திறனையும் அளக்கப் பயன்படும் அளவு கோல்தான் தேர்வு என்பதை உணர்தல் வேண்டும். பொதுவாகத் தேர்வு என்பது பாடநூலுடன் நேரடியான தொடர்புடையது.

கலைத்திட்டத்தில் பாடநோக்கத்திற்கும், பாடநூலிற்கும், பாடப்பயிற்சிக்கும் இடையேயுள்ள தொடர்பினை எடுத்தியம் புவது தேர்வின் தலையாயப் பணியாகும். தேர்வினைப் பற்றி முழுமையாக அறிந்து கொள்வதற்கு முன்னர் கலைத்திட்டத்தில் குறிப்பாக, முதன்மை மொழி (*first language*) என்றால் என்ன? அதன் பங்கென்ன? பயனாக்கம் என்ன? என்பனவற்றை அறிந்து கொள்ளல் நலமுடையதாகும். மேனிலைக் கல்விச் சூழலில் தமிழை முதன் மொழியாகக் கற்பிக்கும் நிலையினை மூன்று அடுக்குகளாக, பாடத்திட்டங்களின் அடிப்படையில் வகுத்து உணர்தல் வேண்டும். முதன் மொழி கற்பிக்கும் முறை, இரண்டாம் மொழி அல்லது அயல்மொழி (*second or foreign language*) கற்பிக்கும் முறையினின்று வேறுபாடு கொண்டது என்பதைத் தெளிவாகப் பாடத்திட்டத்தில் குறிப்பிடப்படா மையை இங்கு நினைவு கொள்ளல் வேண்டும். மேலும் எல்லாமே தெளிவில்லாமல் குறிக்கப்பெற்றுள்ளது என்பதையும் இங்கு நினைவு கூர்வது அவசியமாகிறது.

ஆகவே, தெளிவில்லா நிலையில் தொடர்பில்லாமல் கருத்துக் கள் தனித்தனியாகக் கூறப்பட்டுள்ளமை இங்கு கூர்ந்து நோக்க வேண்டியுள்ளது. அதுமட்டுமல்லாமல் இரு நிலைகளுக்கிடை யேயும் தொடர்பின்மையைப் பாட நூற்களில் காணலாம்.

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

இத்தகைய தன்மை மொழி கற்பித்தலிலும் கற்பதிலும், பாட நூற்களை இயற்றுவதிலும் பல்வேறு இடையூறுகளையும் இடர்ப் பாடுகளையும் ஏற்படுத்தி விடுகின்றது. மேலும், கற்போருக்கும் கற்பிப்போருக்கும் இடையே பெரும் இடைவெளியை ஏற்படுத்தி விடுகின்றது என்பதை இங்கு நினைவு கூர்ந்தாக வேண்டும்.

மேனிலைப் பள்ளிகளில் தமிழை முதன் மொழியாகக் கற்பிக்கும் மூன்று அடுக்கு நிலைகளைக் கீழ்க்காணும் வரை படத்தின் மூலம் விளக்கலாம். இம்மூன்று அடுக்குநிலைகளையும் இணைப்பதோடு, அவற்றிற்கேற்ப பாடநூற்களையும் இயற்று தல் வேண்டும். இச்செயல்பாடு சிறப்பாக அமைவதோடு மேன் மையான தேர்வு முறைக்கு வழிவகுக்கும் எனலாம்.

வரை படம் 1

மேனிலைப்பள்ளி முதன் மொழி

முதலடுக்கு நிலை	இரண்டாம் அடுக்கு நிலை	மூன்றாம் அடுக்கு நிலை
1 படித்தல் எழுதுதல் ஏற்புடைமை உருவாக்கல்	1 பேச்சு வழக்கு இலக்கிய வழக்கு மற்றும் பள்ளி சாரா, பள்ளி சார்ந்த நிலைகளைப் பகுத்தறியும் திறன் வளர்த்தல்	1 படைப்பாற்றல் திறன் வளர்த்தல்
2. மொழி மற்றும் சமூக அறிவு பெறல்	2. தன்மொழி, பண்பாட்டோடு உள்ள இணைப் பினைத் தெளிந் தறியும் திறன் பெறல்	2. அறிவியல் நோக்கோடு பகுத்தறியும் திறன் பெறல்

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

3. மொழியின் பல்வேறு வகைக ளையும், அதன் பயனாக்கத்தைப் பற்றிய அறிவையும் பெறல்.	3. மொழியின் தனித்தன்மையினை யும் இலக்கிய மேம்பாட்டையும் அறியும் திறன் பெறல்.	3. மொழி பயனாக்கும் கருவியாகப் பயன்பெறும் தன்மையைப் பிற அறிவுக் கூறுகள் (அறிவியல் மொழி) பெறுதல்

தமிழை முதன் மொழியாகக் கற்பிப்பது என்பது கற் போர் மொழியின் வரிவடிவ/எழுத்து வடிவத்தின் பயனாக்கத் தினை எடுத்தியம்புவதாகும். அதாவது, தம்முடைய எண்ணங் களையும் கருத்துக்களையும் மற்றவர்களுக்குத் தங்குதடை யின்றிக் கூறும் திறனாகும்.

'தேர்வு ' என்பது மேலே குறிப்பிட்டவற்றை அறிந்து, பயன் பெற வழிவகுக்கும் அளவுகோலாகும். கற்போர் கற்றலில் அல்லது பாடநூற்களில் எதிர்கொள்ளும் சிக்கல்களையும் இடர்ப் பாடுகளையும் கண்டறிந்து, அவற்றைக் களைந்துவிட்டு, சரியா னவற்றை எடுத்துரைக்க கற்பிப்போர் கையாளும் கருவியாக தேர்வு பயன்பெறும் என்பதில் சிறிதளவேனும் ஐயமி ல்லை. ஆனால் கலைத்திட்டத்தில் தேர்வின் சிறப்பினையோ அல்லது பயனாக்கத்தினைப் பற்றியோ குறிப்பிடப்படாமை கவனிக்கத் தக்கது.

தேர்வினைப் பற்றிய தெளிவான கருத்து கொள்வதற்கும், தேர்வின் பல்வேறு வகைகளையும், அவற்றிற்கும் பாடநூலின் பாடப்பயிற்சிகளுக்கும் உள்ள தொடர்பினையும், கற்பிப்போர் கற்போர் இவர்களை இணைக்கும் செயல்பாட்டு முறைமை யையும் கீழ்வரும் பகுதிகளில் விளக்கலாம்.

மொழிக்கல்வியில் மொழி ஆழ்ந்த அறிவினை, சிக்கலான கூறுகளைத் தெளிவாக எடுத்தியம்புவதற்குத் தேர்வு ஓர் அளவு கோலாகப் பயன்படுகிறது. இக்கூற்றினை விளக்க தேர்வை நான்கு வகைகளாகப் பகுத்துணரலாம். அவையாவன:

1. முன்னறி தேர்வு
2. முன்னேற்றத் தேர்வு

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

3. அடைவுத் தேர்வு

4. திறனறி தேர்வு

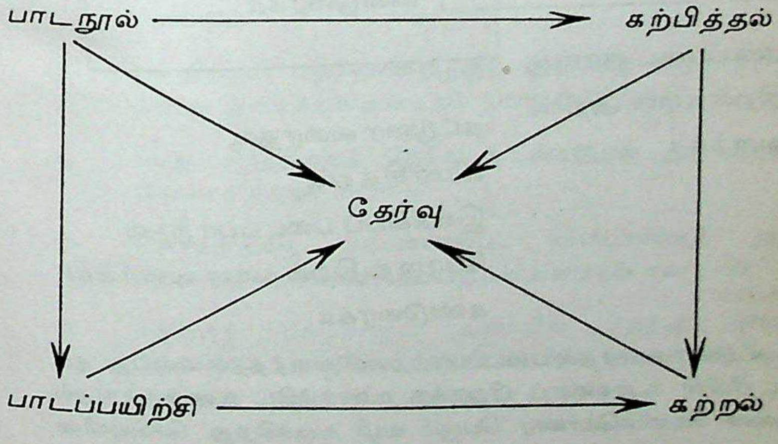
இவற்றில் முன்னறி தேர்வும், முன்னேற்றத் தேர்வும் மொழிக்கல்வியின் தொடக்க நிலையில் பயன் படுகின்றன. ஏனைய இருதேர்வுகள் மேனிலைக் கல்வியில் பல்வேறு நிலைகளில் பயன்படுகின்றன.

பாடநூலின் அமைப்பு முறைமை, பாடப் பொருளின் பண்புத் தன்மை போன்றவை தேர்வினை நன்கு தெளிந்த ஆழ்ந்த எண்ணத்தைப் பெற துணை செய்கின்றன. மேலும், பாடப் பயிற்சிகள் தான் தேர்வினைப் பாடநூலோடு தொடர்பு படுத்துகின்றன என்பது தெளிந்த கருத்து. தேர்வும் பாடப் பயிற்சியும் இரு கண்களாகும். பாடப்பயிற்சி கற்றலையும் கற்பித்தலையும் தேர்வின் மூலமாக வெளிப்படுத்த பெரும் துணைபுரிகின்றது.

சிறப்பாகத் திட்டமிடப்பட்ட பாடநூல் அமைப்பு நிறை யுடைய பாடப்பயிற்சிகளைத் தன்னகத்தே கொண்ட பாடப் பொருள்கள், எல்லாத்திறன்களையும் அளந்தறிய ஏற்புடைய தேர்வினை அமைக்கத் துணை செய்கின்றன.

மேலே கூறப்பட்ட கருத்துக்களை விளக்க கீழ்க்காணும் வரைபடம் துணைபுரியலாம்.

வரை படம் 2

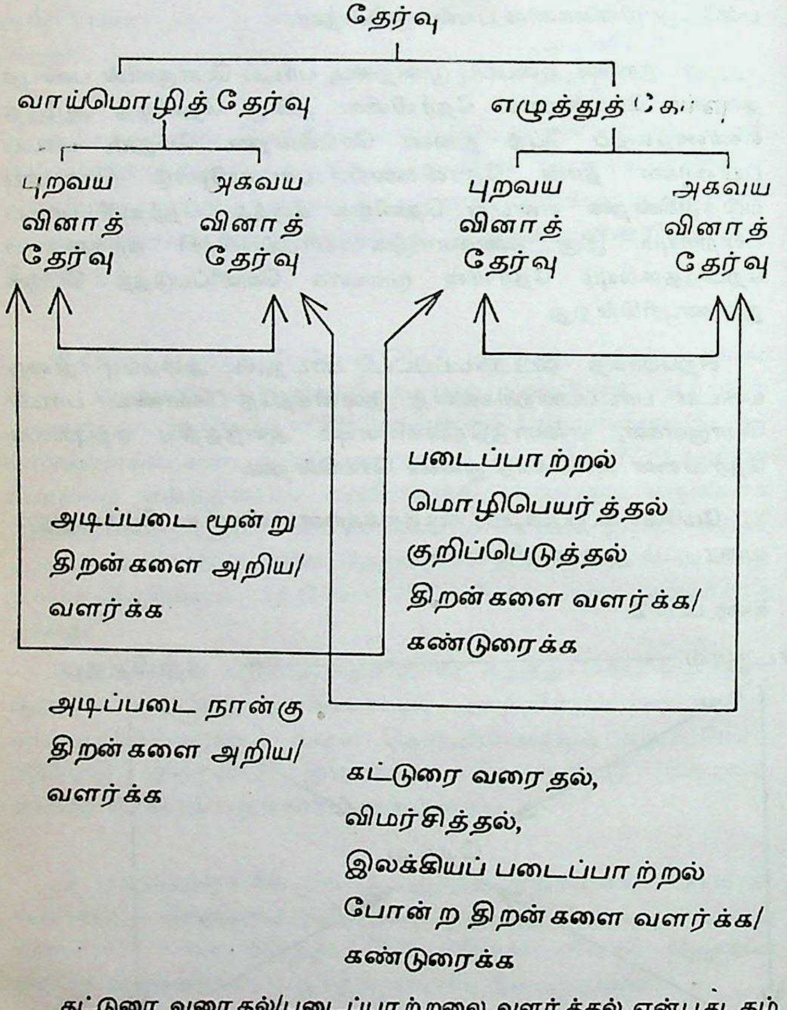


CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

கீழ்க்காணும் வரைப்படம் தேர்வின் இருபெரும் பிரிவினையும், பல்வேறு திறன்களைக் கண்டறியும் நிலைகளையும்/தொடர்புகளையும் எடுத்தியம்பும்.

வரை படம் 3



கட்டுரை வரைதல்/படைப்பாற்றலை வளர்த்தல் என்பது தம் பட்டறிவின் கூறுகளைப் பிறருக்கு உணர்த்திட உணர்ந்தறிதல் திறனை வெளிக்கொணர பெரும் வழி வகுக்கிறது. செய்யுளின்

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

ஆழ்கருத்து மற்றும் கருப்பொருளின் பல்வேறான பொருண்மை விளக்கம் போன்றவற்றை எடுத்தியம்புவதற்கு மேலே கூறப்பட்ட இருவகைகளும் (கட்டுரை வரைதல்/படைப்பாற்றல் பெருக்குதல்) சீரியவழிவகுக்கின்றன என்று துணிந்து கூறலாம். மேலும் குழந்தையின் சொற்களஞ்சியத்தைப் பெருக்குவதற்குத் தேர்வு பெரும்பங்காற்றுகிறது எனலாம் .

மதிப்பிடல் என்பது தன்னிலை (*subjective*) என்றில்லாமல் பிறநிலை (*objective*) என்றிருத்தலே தேர்வின் சிறப்பினை விளக்கும் என்பது உறுதி.

சிறப்புடைய தேர்வின் பண்புநலன்களைக் கீழ்க்காணும் குறிப்புகளில் எடுத்து விளக்கலாம்:

1. பாடக்குறிக்கோள்களைத் தன்னகத்தே தெளிவாகத் தேர்வுகள் விளக்க வேண்டும் நேரிடைத் தொடர்பினைச் சுட்டிக்காட்டல்.

2. உயரறிவுத் திறன்களுக்கு இடர்ப்பாடுகளின்றி, மொழித் திறன்களைக் கண்டறிய தேர்வுகள் அமைய வேண்டும்.

3. தேர்வின் குறிக்கோள்கள்எதைக் கண்டறிய? எதற்காக? எவ்வாறு? என்பனவற்றைத் தெளிவாகக் குறிப்பிடல் வேண்டும்.

4. கற்பித்தலுக்கும் கற்றலுக்கும் இடையேயுள்ள தொடர்பினைத் தேர்வு தெளிவாக உணர்த்திடல் வேண்டும்.

5. ஒன்றிற்கும் மற்றொன்றிற்கும் சங்கிலித் தொடர்பான தேர்வு அமைத்தல்/அமைதல் நன்று.

6. வேறு கருத்திற்குத் தேர்வு உடன்படுதல் தன்மையைக் கொண்டிருத்தல் கூடாது.

7. கற்பித்தலுக்கு அப்பால்விட்ட விடைகளைத் தரும் படியாகத் தேர்வுகள் அமைத்தல்/அமைதல் நன்றல்ல.

8. கற்போர் பங்கேற்கும் வகையில் தேர்வு அமைய வேண்டுமேயொழிய கற்பிப்போர் பங்குகொள்ளும் வகையில் தேர்வு அமையக் கூடாது.

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

9. கற்போரின் அறிவுச் செயல்பாட்டினை அளந்தறியும் வண்ணம் தேர்வு பாடக்குறிக்கோள்களுக்கேற்ப அமைதல் வேண்டும்.

10. படைப்பாற்றல் திறனையும், விமர்சிக்கும் திறனையும் வளர்க்கும்/பெருக்கும் வண்ணம் தேர்வு அமைத்தல்/அமைதல் வேண்டும்.

11. தன்பண்பாட்டினை, இலக்கியநயத்தோடு கண்டுணர தேர்வு துணை செய்தல் வேண்டும்.

12. விடுபட்டவற்றை, தவறியவற்றை, தவறாகப் புரிந்து கொண்டவற்றைத் திருத்தி, சரியானவையாக அமைத்துக் கொள்ள தேர்வு உறுதுணை செய்ய வேண்டும்.

13. பாடப் பயிற்சிகளைத் தன்னகத்தே வெளிப்படுத்த வேண்டும்.

14. சொற்களஞ்சியத்தைப் பெருக்கும் முறையில் தேர்வு அமைய வேண்டும்.

15. கற்கும் எல்லா நிலைகளிலும் எல்லாத் திறன்களையும் கண்டறியும் முறையில் தேர்வு அமைதல் வேண்டும்.

16. கற்பிப்போரையும் கற்போரையும், பாடநூலோடும் பாடப்பயிற்சியோடும் இணைக்கும் பாலமாக தேர்வு அமைய வேண்டும்.

17. தன்னிலையும் பிறநிலைத் தேர்வில் பங்கேற்கும் வகையில் தேர்வு அமைத்தல் நன்று.

துணை நூற்பட்டியல்

1.Clark, John,L.D., Misra, C.H.K & Stupak, Steven, A. 1973

A Handbook on Language Education, *CIIL:Mysore.*

2. Narasimha Rao, K.V.V.L. 1980 **Language in Education,** *CIIL: Mysore.*

3. Pattanayak, D.P. 1977 **Language Curriculum** CIIL:*Mysore.*

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

4. *Lado, Robert. 1964* **Language Teaching : A Sociolinguistic Approach,** *Tata McGraw Hill Publishing Co, Ltd., :Bombay-New Delhi.*

5. *Lado, Robert. 1964* **Language Testing : The Construction & Use in Foreign Language Tests**

6. *Government of Tamilnadu 1978* **Syllabus for Higher School Course (Academic)**

7. *1978* **Syllabus for Higher Secondary Course (Academic)**

8. *Nadaraja Pillai, N.et.al 1975* **A Guide for the Teachers of Tamil who teach Tamil to the Minority children of Tamilnadu,** *CIIL & SCERT: Mysore & Madras.*

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

9. கல்லூரிகளில் தமிழ் மொழியினை முதல் மொழியாகக் கற்பித்தல் கற்றல் முறைகள் : தரப்படுத்தலும் புதுமையாக்கம் செய்தலும்

வ.ஜெயா
பாரதியார் பல்கலைக்கழகம், கோயம்புத்தூர்

முன்னுரை

இச்சிறு ஆய்வுக்கட்டுரை இன்றையச்சூழலிலும் எதிர்காலச் சூழலைக் கருத்தில் கொண்டும் உயர்மட்ட அளவில் கல்லூரி களிலும் பல்கலைக் கழகங்களிலும் தமிழ்மொழியை முதன் மொழியாகக் கற்பித்தல் கற்றலில் பின்பற்றப்படும் பல்வேறு அமைப்புகளை, முறைகளைத் தரப்படுத்துதல் (*standardisation*) மற்றும் சில புதுமைகளைப் புகுத்துதல் (*modernisation*) போன்ற வற்றை ஓரளவிற்கு இன்றையத் தேவையின் அடிப்படையில் அணுக முற்படுகிறது.

தமிழ் மொழியைக் கற்பிக்கத் தேவையான அடிப்படைக் கருவிகளையும் கருத்துக்களையும் மனதில் கொண்டு பாடத் திட்டம், கற்பிக்கும் நெறிமுறைகள், அதற்குத் தேவையான உத்திகள், செய்முறைகள் போன்றவற்றை நாம் தரப்படுத்திக் கொள்ள வேண்டியது இன்றையத் தமிழ்க் கல்வியின் முக்கிய மான தேவைகளுள் ஒன்றாகும். ஒரு மொழி கற்பிக்கப்படுவதன் நோக்கமே மொழி அறிவைக் கொடுப்பது ஒன்று. மற்றொன்று மொழியைச் சரியான முறையில் சூழலுக்கு ஏற்ப பயன்படுத்தும் ஆற்றலைப் பெருக்குவது. சொல்ல வேண்டிய ஒரு கருத்தை அல்லது பொருளை யாருக்குச் சொல்லுகிறோம், எந்தச் சூழலில் சொல்லுகிறோம் என்பதையெல்லாம் மனதில் வரையறை செய்து கொண்டு அதனைக் கேட்டார் பிணிக்கும் வகையில், அதாவது அக்கருத்து அப்பிரிவினருக்கு எளிமையான முறை யிலே சென்று சேரும் வகையில் எடுத்துச் சொல்லப் பட

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

வேண்டும். அதாவது கருத்துப் புலப்பாட்டிலே திறனும் தெளிவும் அடிப்படையாக அமைய வேண்டும். அவ்வாறு அமைந்தால் தான் கருத்துப்பரிமாற்றம் நிறைவாகவும் *(adequate)* முறை யாகவும் *(systematic)* அமையும். இந்த நிலை தமிழ்மொழியைக் கற்பவர்களிடையேயும் ஏற்பட வேண்டும் அல்லது அவர்கள் இதிலே பெற்றுள்ள திறன் அதிகரிக்கப்படச் செய்ய வேண்டும். நிறைவாகவும் முறையாகவும் கருத்துப் புலப்பாடு அமைவதோடு இலக்கியக் கருத்துக்கள் சொல்லப்படும் நிலையில் அவை சுவை யாகவும் கேட்போரைத் தம்பால் ஈர்க்கும் வகையிலும் அமைதல் வேண்டும். இதனையே நடையமைப்பு *(style)* என்றும் குறிப் பிடுகிறோம். ஆகவே மொழி கற்றலில் மொழியமைப்பு சொல்லப்படும் பொருள், சொல்லப்படும் முறை, நடை, கருத்துப் புலப்பாட்டுத் திறன் இவையனைத்தும் ஒருங்கிணைத்துப் *(integrated way)* பார்க்கப்படுகின்றன. அவ்வாறு பார்க்கப்படும் நிலை இல்லாமலிருந்தால் அது மொழிக் கற்றல் கற்பித்தல் அமைப்பில் காணப்படும் குறை என்றே கொள்ளப்படும். இது போன்று தோன்றும் குறைகள் மற்றும் இன்றையச் சமுதாயத் தேவைகள் போன்றவற்றைக் கருத்தில் கொண்டு கற்றல் கற்பித்தல் இயக்கத்தில் சில புதுமைகளை மேற்கொள்ள வேண்டி யதும் ஏற்கனவே வழக்கிலுள்ள நெறிமுறைகளை, உத்திகளை, அணுகு முறைகளைத் தரப்படுத்திக் கொள்ளுதலும் அவசியத் தேவை என்பதை உணர முடிவதோடு சில மதிப்பீடுகளாலும் அடிப்படைகளாலும் நம்மால் அறிந்து கொள்ள முடிகிறது. இத்தகைய மொழி வளர்ச்சிப் பணிகளை மற்றும் மொழிப் பயன்பாட்டுப் பணிகளை எவ்வாறு மேற்கொள்ளலாம் என் பதைச் சுட்டிக் காட்டுவதே இச்சிறு கட்டுரையின் நோக்கமும் பணியுமாகும்.

பெரும்பாலான கல்லூரிகளில் இளநிலை (பி.ஏ.) மாணவர் களுக்குத் தமிழ் முதன் மொழியாகக் கற்பிக்கப்பட்டு வருகிறது. அதுவும் குறிப்பாக, கலையியல், அறிவியல் படிக்கும் மாணவர் களுக்கே பயிற்றுவிக்கப்படுகின்றது. வணிகவியல், கணிப் பொறியியல், போன்ற பல்வேறு அறிவுத்துறைகளில் படித்து வரும் இளநிலை மாணவர்களுக்குத் தமிழ்மொழி கற்பிக்கப்படு வதில்லை என்றாலும் இத்தகைய அறிவுத் துறைகளுக்கு ஏற்ற தமிழ்க் கல்வி இன்று கொடுக்கப்பட வேண்டும் என்ற எண்ணம்/ சிந்தனை வடிவம் பெற்று வருகிறது. இத்தகையச் சூழலில் நம் முடைய தமிழ்க்கல்விக்கான பாடத்திட்டம் சீரமைக்கப்பட

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

வேண்டியதாகிறது. சீரமைப்பு மேற்கொள்ளும் போது பாடத் திட்டத்தில் சில புதுமைகளைப் புகுத்த வேண்டியது தேவையாகிறது. இந்தத் தேவையும் கல்வி பெறும் மாணவர் களின் அறிவுத் துறையின் தொடர்பானதாக அமைக்கப்பட வேண்டியது இன்றியமையாததாகிறது. பிற துறை மாணவர் களுக்குக் கற்பிக்கப்படும் இலக்கியம் இலக்கணம் போன்ற வற்றிலிருந்து சற்றே மாறுபட்டு அடிப்படை மொழியறிவும் அந்த மொழியறிவைக் கொண்டு அவரவர் துறைக் கருத்துக் களை மற்றும் தேவைகளைத் தெளிவாகவும், நிறைவாகவும், முறையாகவும், திறன்மிக்க வகையிலும் எடுத்துச் சொல்லும் வகையில் மொழிப் பயன்பாடு பற்றிய பாடத் திட்டம் தேவை யாகிறது. வணிகத்திற்கேற்ப தேவையான வகையிலும் கணிப் பான் பயன்பாட்டிற்குத் தேவையான வகையிலும் மின்னணு வியல் வெளிப்பாட்டிற்குத் தேவையான வகையிலும் மொழிய மைப்பிலே சிலச் சில கூறுகள் புதிதாகச் சேர்க்கப்படுவது தேவையாகிறது. குறிப்பாக, துறைக் கலைச்சொற்கள் உரைக் கோவை போன்றவை பொதுவான மொழியமைப்பிலிருந்து மாறுபட்டவை. மேலும் இது போன்ற புதிய அறிவுத்துறைகளின் கருத்துக்கள் அனைவருக்கும் பயன்படும் வகையில் எடுத்துச் சொல்லப்படுதல் வேண்டும். அதாவது இத்தகைய கருத்துக்கள் பரவலாக்கம் (*propagation*) பெற வேண்டும். அவ்வாறு பரவ லாக்கப்பட்டால்தான் அது சமுதாய வளர்ச்சிக்கு ஆக்கம் தருவ தாக அமையும். இத்தகைய மொழிப் பயன்பாட்டுச் சூழல் ஏற்பட தமிழ்ப்பாட அமைப்பிலே கருத்துப் புலப்பாட்டுத் திறன்களை வளர்ப்பதற்கான பாடங்கள், உத்திகள் புகுத்தப்பட வேண்டும். இவை பாடத்தினுள்ளும் அமையலாம்; பாடத்தை ஒட்டிய அட்டவணைகள், பட்டியல்கள், பயிற்சிகள் போன்ற பிற கருத்துப் புலப்பாட்டு (பேச்சு, எழுத்து) முறையிலும் அமையலாம். தற்போது எழுத்து வெளிப்பாட்டிற்குத் தரப்படும் முக்கியத் துவம் வாய்மொழி வெளிப்பாட்டிற்குத் (*oral expression*) தரப் படுவதில்லை. சில துறைகளிலேயே அதுவும் குறிப்பாக முது நிலைக் (*M.A., M.Sc.*) கல்வியிலேயே வாய்மொழித் தேர்வுகள் நடத்தப்படுகின்றன. வகுப்புக் கருத்தரங்கு (*class seminar*) என்பதும் சில அறிவுத் துறைகளிலும் முதுநிலைப் பட்ட வகுப்பிலுமே ஓரளவிற்கு நடத்தப்பட்டு வருகிறது. அதோடு *creative writing* என்பதும் மிகக் குறைந்த அளவிலேயே செயல்படுத்தப்பட்டு வருகிறது. இந்த மூன்றும் இல்லாத நிலையில் கற்போரின் வாய்மொழி வெளிப்பாட்டு ஆற்றல்

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

(efficiency in oral expression) மிகமிகக் குறைந்தும் சில நேரங்களில் இதில் ஆற்றலே இல்லாத நிலையும் இருப்பதை இன்று நாம் மாணவர்களிடையே காண்கிறோம். இதற்குக் காரணம் அடிப்படையில் நம்முடைய பாடத்திட்டத்தில் இத்தகைய திறனுக்கு முக்கியத்துவம் கொடுக்கப்படாததேயாகும்.

ஒரு மொழியில் ஒரு மாணவன் பெறும் பயிற்சி/ஆற்றல் என்பவை எழுத்து மொழியிலும், வாய்மொழி வெளிப்பாட்டு நிலையிலும் அவன் ஒருசேரப் பெறும் பயிற்சியின்/திறனின் அடிப்படையிலேயே அளவிடப்பட வேண்டும். இதைக் கொண்டு அளவிடும் நிலையில் முன்னதில் ஒரு மாணவன் பெறும் திறன் பின்னதில் அவன் பெறுவதில்லை என்பதையே காட்டுகிறது. ஆகவே இத்தகைய திறன் மேம்பாட்டினை வளர்க்க பாடத்திட்டத்தில் புதுமையாக்கம் இன்று செய்யப்பட வேண்டும். இதனைச் சொல் நிலையிலும், உரைக்கோவை நிலையிலும், பொருள் நிலையிலும் மேற்கொள்ளலாம். துறை சார்ந்த கருத்துக்களின் வெளிப்பாட்டிற்குத் தேவையான கலைச் சொற்களை அமைத்துக் கொள்ளுதல், எளிமையான தொடரமைப்பினை மேற்கொள்ளுதல், கருத்துப் புலப்பாட்டுத் திறனை மேம்படுத்தும் உரைக் கோவை அமைப்பினை வழக்கிற்கு கொண்டு வருதல் போன்றவை இத்தகைய திறன்கள் வளர உதவுபவையாகும்.

மேலும் மாணவர்கள் வாய்மொழி வெளிப்பாட்டினை மேம்படுத்திக் கொள்ளும் வகையிலும் இத்தகைய வெளிப்பாட்டுத் திறனில் அவர்களுக்குத் தன்னம்பிக்கை *(self confidence)* தோன்றும் வகையிலும் பயிற்சிகள் சேர்க்கப்படுதல் மற்றும் இதற்கான வாய்ப்புகள் தரப்படுதல் வேண்டும். ஏற்கனவே வழக்கிலிருக்கும் முறைகள் சிலவற்றைத் தரப்படுத்திக் கொள்ளுதலும் நல்லது. எடுத்துக் காட்டாக, மாணவர்களுக்குப் பேச்சு ஒலிகளைக் கற்றுத் தருகிறோம். அப்படிக் கற்றுத் தரும்போது ஒலிகளை வடிவங்களோடு இணைத்து ஒலிப்பினைக் கற்பிப்பதும், ஒலியை மாணவன் கற்றுக் கொள்ளும் போது அவன் கண்முன் அதனுடைய வடிவம் வந்து அமையும் வகையில் பயிற்சி கொடுப்பதும் மிகவும் பலனளிக்கும். இதைத்தான் இன்றைய மொழிப்பயிற்சியில் *(sound symbol correlation)* என்று குறிப்பிடுகிறார்கள். இன்று தொடக்க நிலையில் பழக்கத்திலுள்ள சில முறைகளால் இத்தகைய ஒருங்கிணைத்துப் பார்க்கும் சூழ்நிலை ஏற்படுவதில்லை. எடுத்துக் காட்டாக, இரண்டு சுழி ன, மூன்று

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

சுழி ண என்றும், சின்ன ர, பெரிய ற என்றும் சின்ன ல, பள்ளத்திற்கு வரும் ள என்றும் சொல்லப்படுகிறதே தவிர ஒருவகை னகரம், இன்னொருவகை ணகரத்திலிருந்து ஒலிப்பு முறையில் எவ்வாறு வேறுபடுகிறது என்றெல்லாம் தெளிவாக எடுத்துச் சொல்லப்படுவதில்லை. இதனால் ஒலிப்பு, வடிவமைப்பு போன்றவற்றில் கற்போர்க்குத் தொடர்ந்து குழப்பங்கள் இருந்து கொண்டே வருகின்றன. இத்தகைய ஒலிகள் இடம் பெறும் சொற்கள் ஓரிடத்தில்/பயிற்சியில் உரிய மொழிச் சூழலுடன் பல பாடங்களில் கொடுக்கப்படுவதில்லை. ஆகவே இது போன்ற சிறுசிறு உத்திகள் மற்றும் பாட அமைப்பில் மாற்றங்கள் ஏற்படுத்துவதன் வாயிலாகத் தரப்படுத்துதல் மேற்கொள்ளப்படுதல் நிச்சயம் நல்லது. அப்போது மாணவர்களுக்கு அடிப்படை மொழியமைப்பில், வடிவமைப்பில், வாய்மொழி வெளிப்பாட்டில் தகுந்த தெளிவு,பயிற்சி வெளிப்பாடு கிடைக்கும்.

கவிதை, உரைநடை இரண்டும் இன்று பாடப் பகுதிகளில் இடம் பெறுகின்றன. பல்வேறு வகைக் கவிதைகள் இடம் பெறுகின்றன என்றாலும் உரைநடையில் இலக்கிய உரைநடையே பெரும்பாலும் இடம் பெற்று வருவதைக் காண முடிகிறது. கவிதையை விட இன்று கருத்து வெளிப்பாட்டிற்கு உரைநடை மிக அதிக அளவிலே பின்பற்றப்படுகிறது; ஆற்றல் மிக்கதாகக் கருதப்படுகிறது. உரைநடையின் தோற்றமும் வளர்ச்சியும் இன்று வியப்படையச் செய்யும் வகையில் அமைந்து வருகிறது. புத்தகங்களில், கட்டுரைகளில், செய்தித்தாள்களில், வானொலியில், தொலைக்காட்சிகளில், விளம்பரங்களில், அறிவிப்புக்களில் எனப் பல்வேறு வகையான மூலங்களில் இடம்பெறும் மொழி உரைநடை மொழியே. இதற்குக் காரணம் உரைநடையின் கருத்துப் புலப்பாட்டு பண்பும் திறனும் ஆகும். அதோடு மேலே சொல்லப்பட்ட மூலங்களின் வாயிலாக எளிதிலே கருத்துகளைப் பெற்றுக் கொள்ளவே மக்கள் விரும்புகின்றனர். கவிதைக்குள்ள சில கட்டுத் திட்டங்களால் அதைப்படிக்கும் அனைவருக்கும் கருத்துப் புலப்பாடு ஒரே சீராக அமைவதில்லை. மேலும் கவிதையின் பண்பு அதை யாப்போனின் கவித்துவத்தைப் பொறுத்தும் கற்பனையினைப் பொறுத்தும் அமைகிறது. இதனால் கவிதை மொழிநடை உரைநடை போல் பரவலாக்கம் பெறவில்லை. ஆனால் சில கவிதைகளில் இடம் பெறும் மொழியமைப்பு எளிதில் மனதில் பதியக் கூடிய வகையிலும் அமைவதுண்டு. உரைநடையினை

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

முழுவதும் அப்படியே நினைவில் கொள்ள வேண்டியதில்லை. அதன் வழி பெறப்பட்ட கருத்துக்கள் மனதில் நின்றால் அக்கருத்துக்களைப் பெறுபவர் தன்னுடைய கருத்துப்புலப்பாட்டுத் திறனைக் கொண்டு எளிமையாகவும் நிறைவாகவும் ஆற்றல் மிக்க வகையிலும் அக்கருத்துக்களை வெளிப்படுத்திவிட முடியும். இது உரைநடையின் பண்பும் பயனுமாகும். மேலும் உரைநடை பல திறத்தது. நாடகம், கதை, கட்டுரை, உரையாடல், பேச்சு, விளக்கம் என்று பல முறைகளில் வெளிப்படுத்தப்படுகிறது. அந்தந்தப் பிரிவினரின் தேவைக்கேற்ப, திறனுக்கேற்ப இவ் வகைகளை நாம் பாடத் திட்டத்திலும் கற்பிக்கும் உத்திகளிலும் சேர்க்க வேண்டும். இவற்றில் சிலவற்றைப் புதிதாகப் புகுத்த வேண்டியுள்ளது. இன்னும் சிலவற்றைத் தரப்படுத்த வேண்டியுள்ளது. இளநிலை வகுப்புகளில் கலந்துரையாடல் *(discussion)* மற்றும் கேள்வி நேரம் *(question time)* என்பவை தேவையாகின்றன. ஆசிரியர் பாடம் கற்பித்து முடித்தபின் அல்லது இடையில் இது போன்ற கலந்துரையாடலும், கேள்விப் பகுதியும் இடம் பெறுவது ஒரு வகையில் மாணவர் திறன்களை மதிப்பீடு செய்யவும் ஆசிரியர் தமது வெளிப்பாட்டுத் திறனை அறிந்து கொள்ளவும் வழிசெய்யும்.

மேலும், வாரத்தில் ஏதேனும் ஒரு மணி நேரமாவது மாணவர்கள் தங்களுக்குள் கலந்துரையாடல் அல்லது வாய்மொழி வெளிப்பாடு போன்றவற்றை வைத்துக்கொண்டு அதன் மூலம் தங்கள் திறனை வளர்த்துக் கொள்ள வாய்ப்பு தரப்பட வேண்டும். இத்தகைய வாய்ப்பு அவர்களிடையே மொழி வெளிப் பாட்டில் தன்னம்பிக்கையைத் தோற்றுவிக்கும். இத்தகையத் தன்னம்பிக்கை ஏற்பட்டால் மாணவர்கள் தங்களுக்குத் தெரிந்த கருத்துக்களை எத்தகைய பயமுமின்றி எந்தச் சூழ்நிலையிலும் வெளிப்படுத்த முடியும். ஆகவே இது போன்ற சூழ்நிலை ஏற்படும் வகையில் மொழிப்பயன்பாட்டில் பயிற்சியும் வாய்ப்பும் ஏற்படுத்தப்பட வேண்டும். இவையெல்லாம் பாடத்திட்டத்தில் இடம்பெற்று வழக்கிற்கு கொண்டு வரப்பட்டால்தான் தமிழ் மூலம் கற்போர் பயன் பெறுவர். ஆகவே இன்றைய நிலையில் மொழிப் பயன்பாட்டில் திறன், எளிமை, நிறைவு போன்றவை எழுத்து, வழக்கு இரண்டிலும் ஒரு சேர ஏற்படுத்தப்பட வேண்டும். இதற்கான பாடத்திட்டம், குறிப்புகள், பாடநூல்கள், கையேடுகள், பயிற்சிகள், கருவிகள், உத்திகள் போன்றவை இன்னும் நிறைவாகவும் முறையாகவும் அமைக்கப்பட்டும்/

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

உருவாக்கப்பட்டும் பயன்பாட்டிற்குக் கொண்டு வரப்பட வேண்டும். அவ்வாறு செய்யப்படும் நிலையில் கற்போர், கற்பிப் போர் நிறைவடைவதோடு பயனடையவும் செய்வர். ஆகவே தமிழ்க் கல்வியில் மொழிப் பயன்பாட்டிற்கு அதிக முக்கியத் துவம் கொடுத்து அதற்கேற்ற வகையில் மொழி அமைப்புகளைத் தேர்ந்தெடுத்து, பல்வேறு அறிவுத் துறைக் கருத்துக்களை வெளிப்படுத்தும் வாய்ப்பு ஏற்படுத்தப் பட்டால் மொழியில் புதுமையாக்கமும் தரமும் கூடும் என்பதில் ஐயமில்லை.

துணை நூல்கள்

1 *Karunakaran,K. (1980) "Language Planning and Education", Pulamai Madras.*

2 *Karunakaran, K.Linguistics (1982) Socio linguistic Patterns of Language Use, All India Tamil Association: Annamalainagar*

3. திருமலை, மா.சு. (1978) **தமிழ் கற்பித்தல் அல்லது மொழி கற்பித்தல்,** மணிவாசகர் நூலகம்: சிதம்பரம்.

4. திருமலை, மா.சு. & நடராசபிள்ளை,ந. (பதி.) தொடக்கப் பள்ளிகளில் மொழித்திறன் வளர்த்தல் - ஆசிரியர் கையேடு, இந்திய மொழிகளின் நடுவண் நிறுவனம்: மைசூர் & தமிழ்நாடு கல்வி ஆராய்ச்சி நிறுவனம்: சென்னை.

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

10. வயது வந்தோர் கல்வியில் பிழை ஆய்வு

எம். ஜெயக்குமார் & டி.முத்துக்கிருஷ்ணன்
பாரதியார் பல்கலைக்கழகம், கோயம்புத்தூர்

பிழை செய்வது மனித இயல்பு. எந்தச் செயலிலும் ஏதோ ஓர் நிலையில் பிழை நேர வாய்ப்பு உள்ளது. அதிலும் குறிப்பாக மொழியைப் பயன்படுத்தலில் பிழை ஏற்பட அதிக வாய்ப்புகள் உள்ளன. காரணம் எந்தவொரு மொழியும் ஒழுங்கான மொழிக் கூறுகளை, குழப்பமில்லாத அல்லது பிரச்சினையில்லாத மொழிக் கூறுகளை மட்டுமே கொண்டதாக இல்லை. மேலும், மொழியைப் பயன்படுத்தும் பொழுது பிழை நேருவதற்குப் பிரச்சினையான, குழப்பமான மொழிக் கூறுகள் மட்டுமே காரணமல்ல. மற்ற பல காரணங்களும் உள்ளன.

தற்கால மொழி கற்பித்தலின் ஆய்வுகளிலும், மொழியை முதன்மொழியாகவும் இரண்டாம் மொழியாகவும் கற்பிப்பதிலும், கற்பித்தல் முறைகளிலும், பாடத்திட்ட அமைப்பிலும் பிழை ஆய்வின் மதிப்பு உயர்ந்து உள்ளது. மொழியியலார் அளிக்கும் விதிகளின் அடிப்படையில், ஒரு நபர் உருவாக்கிய ஒத்துக்கொள்ளமுடியாத மொழிக் கூறுகளை, வகைபடுத்தி சீர் படுத்த உதவும் உத்தியே பிழை ஆய்வு (*David Crystal*, 1985, 112)

பிழை ஆய்வு மொழியை கற்பவருக்கு/ பயன்படுத்துபவருக்கு ஏற்படும் சிக்கலை விலக்க உதவுகிறது. அச்சிக்கலைப் போக்குவதற்குத் திருப்பிக் கற்பித்துத் தெளிவாக்கும் மறு பயிற்சிக்கும், அப்பயிற்சிக்குத் தேவையான பாடங்களைத் தயார் செய்யவும் உதவுகிறது. கற்பவரின் மொழியறிவு நிலையைப் புரிந்து அவரின் மொழியறிவைப் பாதிக்கக் காரணமாக இருப்பனவற்றையும் அறிய உதவுகிறது. கற்பவர் எழுத்தறிவைக் கற்றுக் கொள்ள எடுத்துக் கொண்டுள்ள அணுகுமுறைகள், செயற்பாடுகள், உத்திகள் முதலியனவற்றை அறிந்து கொள்ளவும், அவைகளில் குறையிருப்பின் நிவர்த்தி செய்யவும் உதவுகிறது. பாடத்திட்டத்தின் போதாமை அல்லது நிறைகுறைகள் எவை என்பதைப் புரிந்து கொள்ளவும், தேர்வு முறைகளை மாற்றியமைக்கவும் இது பெரிதும் துணை செய்கிறது.

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

வயது வந்தோர் கல்வியில் கற்பவரின் பிழையை பார்ப்பதற்கு முன்பு, பிழைக்கும் தவறுக்கும் இடையே உள்ள வேறுபாட்டை விளக்குதல் தேவை. கற்பவர்கள் மொழியைப் பயன்படுத்தும் பொழுது செய்யும் வழுக்களைத் தவறுகள், பிழைகள் என இரண்டாகப் பிரிக்கலாம். கற்பவர்களின் பேச்சிலோ எழுத்திலோ சில வழுக்கள் ஒழுங்கில்லாமல் இருக்கும். அதேபோல் ஒரே சொல் அல்லது வாக்கிய அமைப்பு சில இடங்களில் சரியாகவும் சில இடங்களில் தவறாகவும் அமையலாம். எனவே ஒழுங்கற்ற வழுக்களைத் 'தவறுகள்' என்றும் ஒழுங்கான வழுக்களைப் 'பிழைகள்' என்றும் அழைக்கலாம். அதாவது தப்பைத் தப்பில்லாமல் செய்தால் தப்பு இல்லை, அதற்குப் பெயர் பிழை. தவறுகளை மொழிச் செயல் வழுக்கள் (*performance based*) என்றும் பிழைகளை மொழித்திறன் வழுக்கள் (*competence based*) என்றும் கூறலாம். தவறுகள் பொதுவாக கற்பவருடைய மறதி, உடல் களைப்பு, மனநிலை, மனப்பான்மை போன்ற பல காரணங்களால் ஏற்படுகின்றன. ஆனால் பிழைகள், ஒரு குறிப்பிட்ட கூறு பற்றிய தெளிவான அறிவு இல்லாமையாலும், அக்கூறுகளின் தனித்தன்மையாலும், இன்னும் பல காரணங்களாலும் ஏற்படுகின்றன. எனினும் பிழை எது தவறு எது எனக் கண்டு கொள்வது கடினமே.

தாய்மொழியைப் (எழுத்தறிவை) பயிலும் போது செய்யும் பிழைக்கும் இரண்டாம் மொழியைப் (எழுத்தறிவைப்) பயிலும் பொழுது செய்யப்படும் பிழைக்கும் அதிக வேறுபாடுகள் உள்ளன. இரண்டாம் மொழி பயிலும் போது செய்யப்படும் பிழைகள் தாய்மொழி இடையீட்டாலும், ஏற்கனவே பின்பற்றிய அணுகுமுறையை இரண்டாம் மொழி பயில்தலுக்குப் பின்பற்றுவதாலும் இன்னும் பிற காரணங்களாலும் ஏற்படுகின்றன. ஆனால் தாய்மொழி (எழுத்தறிவு) கற்கும்போது ஏற்படும் பிழைகளுக்கு இவைகள் காரணமாகா.

பிழைகளை இரு பெரும் பிரிவுகளாகப் பிரிக்கலாம். ஒன்று மொழிப்பிழை, இரண்டாவது கருத்துப் பிழை. மொழிப் பிழை புரிந்துகொள்வதிலும், பேசுவதிலும், வாசிப்பதிலும், எழுதுவதிலும், ஏற்படும்.

குழந்தைகள் தாய்மொழியை எழுதப்படிக்க கற்பதற்குப் பின்பற்றப்படும் அணுகுமுறையும், வயது வந்தோர் தாய் மொழியை எழுதப்படிக்க கற்பதற்குப் பின்பற்றப்படும்

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

அணுகுமுறையும் வெவ்வேறாக இருந்தாலும் ஒரு சில பிழைகளை இரு சாராருமே செய்கின்றனர். இரண்டாவதாக, வயது வந்தவர்களின் பேச்சறிவு சில சமயங்களில் எழுத்தறிவு கற்றலுக்கு உதவியாக இருக்கின்றது. அதனாலும் சில பிழைகள் ஏற்படுகின்றன. வயது வந்தோர் தமிழ்மொழியை (தாய்மொழி) எழுதப்படிக்க பழகும் பொழுது, செய்யப்படும் பிழைகளையும், அவற்றிற்கான காரணங்களையும் ஆராய்வதே இக்கட்டுரையின் நோக்கம். வயது வந்தோர்கள், ஏற்கனவே தமிழைப் பேசுவதாலும், புரிந்து கொள்வதாலும் பேச்சில் உள்ள பிழைகள் ஆராயப்படவில்லை. அதேபோல், வாசித்தலில் செய்யும் பிழைகளும் ஆராயப் படவில்லை. இக்கட்டுரையில், வயது வந்தோர் கல்வியின் மூலம் பயின்று எழுதும் பொழுது செய்யும் பிழைகளே ஆராயப்பட்டுள்ளன. வயது வந்தோர் செய்யும் பிழைகளைத் தொகுக்கும் போது, சிலர் செய்யும் பிழைகள் ஒன்றுபோல் அமைவது உண்டு. அதே போல் சில நேரங்களில் கற்பவர் ஒவ்வொருவரும் வெவ்வேறுவிதமான பிழைகள் செய்வர். முதலில் கூறிய பிழைகளைக் குழுப்பிழைகள் என்றும், பின்னர் கூறிய பிழைகள் தனியொருவர் பிழைகள் என்றும் பிரிக்கலாம்.

தனியொருவர் செய்யும் பிழைகள் சில சமயங்களில் அவருடைய தனிக் குறையாக இருக்கலாம். அவை குழுப் பிழைகளாகா. இங்கு தனியொருவரின் பிழைகளைக் காட்டிலும் குழுவின் பிழைகளுக்கே முக்கியத்துவம் கொடுத்து அவைகளின் காரணங்கள் ஆராயப்பட்டுள்ளன. ஏனெனில் வயது வந்தவர்களில் பெரும்பாலானவர்கள் ஒரே விதமான பிழைகளையே செய்கின்றனர். தவறுகள், பிழைகள் என்று பார்க்கும் போது பிழைகளைக் காட்டிலும் தவறுகளே அதிகம் செய்கின்றனர்.

இவ்வாராய்ச்சிக்குத் தேவையான தரவுகள் பாரதியார் பல்கலைக்கழக வயது வந்தோர் கல்வி மையம் மூலம் பயின்றவர்களின் தேர்வுத் தாள்களிலிருந்தும், பயிற்சி ஏடுகளிலிருந்தும் எடுக்கப்பட்டன. சேகரிக்கப்பட்ட பிழைகளை நோக்கும் போது அவைகளை மொழி அமைப்பின் அடிப்படையில் பிரித்தால், அப்பிழைகளுக்கு காரணம் கற்பிக்க ஏதுவாகும் என்ற எண்ணத்தில் அவைகள் மூன்று பெரும் பிரிவுகளாக பிரிக்கப்பட்டுள்ளன.

1 எழுத்துப் பிழைகள்

2. சொற்பிழைகள் (உருபனியல் பிழைகள்)

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

3. தொடரியல் பிழைகள் (இலக்கணப் பிழைகள்)

இவ்வனைத்துப் பிழைகளுக்கான காரணங்கள் எவை என்று பார்க்கும் போது, கீழ்க்காண்பவைகளைக் கூறலாம்.

1. ஒப்புமையாக்கம்

2. மொழி விதிகளைத் தவறாகப் பயன்படுத்துதல்

3. வளர் கிளைமொழி இடையீடு

4. எளிதாக்கல் பிழைகள்

5. பயிலாமை போன்றவை.

ஒப்புமையாக்கம் என்பது கற்பவர் தாம் முன்னரே அறிந்திருக்கின்ற மொழிகற்கும் அணுகுமுறைகளைப் புதிய சூழ் நிலையில் பயன்படுத்துவதேயாகும். (*Jakobovits*, 1970: 11) அல்லது ஒரு மாதிரிஅமைப்பின் அடிப்படையில் மற்றொரு அமைப்பை உருவாக்குவது ஒப்புமையாக்கம்.

கற்பவர் மொழியை ஒரு நிலையில் கற்றுக் கொண்டிருக்கும் வேளையிலேயே அம்மொழியைச் செய்தி பரிமாற்றத்திற்குப் பயன்படுத்தும் போது பேச்சுமொழிக் கூறுகள் ஆங்காங்கே தலை காட்டும். அதையே வளர்கிளைமொழி இடையீடு என்பர். இந் நிலையில் மொழியறிவு வளர்ந்து கொண்டே செல்வதால் இதை வளர்கிளைமொழி இடையீடு என்பர்.

மொழி விதியைத் தவறாகப் பயன்படுத்தலுக்கும் ஒப்புமை யாக்கத்திற்கும் இடையே சிறிது வேறுபாடுதான் உள்ளது. வடிவ ஒற்றுமையால் ஏற்படும் பிழைக்கு ஒப்புமையாக்கப் பிழை என்றும், மொழி விதியைத் தவறாக முற்றிலுமே வேறுபட்ட ஒரு அமைப்பிற்குப் பயன்படுத்துவதால் உண்டாகும் பிழை மொழி விதியைத் தவறாகப் பயன்படுத்தலால் ஏற்படுவது. (ந.நடராச பிள்ளை & ச.விமலா, 1981: 49) மொழிக் கூறுகளில் சில பிரச் சினை வாய்ந்தவை போன்று கற்பவர்களுக்குத் தோன்றும் பொழுது அதை எளிமைப்படுத்த வேண்டும் என்ற எண்ணத்தால் எளிமைப்படுத்தும் போது ஏற்படும் பிழைகளை எளிதாக்கல் பிழை என்று கூறுவர்.

வயது வந்தோர் செய்யும் பிழைகளில் பெரும்பாலானவை பயிலாமையால் விளைவதே. பயிலாமை இரண்டு விதங்களில்

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

நிகழலாம். ஒன்று சரியாகக் கற்பிக்கப்படாமை, மற்றொன்று சரியாக கற்கப்படாமை. இவை கற்பவர்கள் வகுப்பிற்கு வராமையாலோ, அல்லது வந்து கவனம் செலுத்தாததாலோ நிகழலாம். கற்றுக் கொடுப்பவரின் திறன் குறைவாலோ அல்லது கற்பித்தலுக்குப் பயன்படுத்தப்படும் சாதனங்களின் போதாமையைலோ சரியாகக் கற்பிக்கப்படாமலும் இருந்திருக்கலாம். இவ்வகைக் காரணங்களால் ஏற்படும் பிழைகள் ஏற்கனவே கூறியது போல் மொழியமைப்பின் மூன்று நிலைகளிலும் ஏற்படுகின்றன. அவைகளில் எழுத்துப் பிழைகளும், சொற்பிழைகளும் அதிகம். தொடரியல் பிழைகள் சற்று குறைவே. இம்மூன்று நிலைகளிலேயும் ஏற்படும் பிழை ஒவ்வொன்றுக்கும், மேற்சொன்ன காரணங்களில் ஏதாவது ஒன்று அல்லது இரண்டு காரணங்கள் பொறுப்பாகின்றன. அவை ஆங்காங்கே குறிப்பிடப்பட்டுள்ளன.

எழுத்துப் பிழைகள்:

வயது வந்தவர்களின் எழுத்துப் பிழைகளைப் பார்க்கும் முன் அவர்கள் எழுதும் எழுத்துகளை பற்றிச் சற்று விளக்குவது நல்லது. வயது வந்தவர்கள் எழுதப்படிக்கக் கற்கும் போது அச்செயல் அவர்களுக்கு முற்றிலும் புதிய அனுபவமாகவேதான் இருக்கும். அதன் விளைவால் அவர்கள் எழுதும் எழுத்துகளைப் புரிந்து கொள்வதற்குச் சற்று சிரமப்பட வேண்டும். அவர்கள் எழுதும் ஒவ்வொரு எழுத்தும் வெவ்வேறு வடிவமாக இருக்கும். சில எழுத்துக்கள் பெரியதாகவும் சில எழுத்துக்கள் சிறியதாகவும் இருக்கும். அதே போல் எழுத்துகள் அனைத்தும் ஒரே நேர்கோட்டில் இரா. மேலும், எழுதும் எழுத்துக்கள் புதிய வடிவங்களாகவும் இருக்கும். அப்புதிய வடிவங்கள் பொதுவாக எல்லா இடங்களிலும் ஒரே மாதிரியாகவே இருக்கும். அதே போன்று ஆரம்ப நிலையில் எழுதப்படும் எல்லாச் சொற்களும் அடித்தல், திருத்தலுடன் தான் இருக்கும்.

இன்னும் சிலர் சில சமயங்களில் எழுத்துக்களை எழுதும் போது அவற்றின் உண்மை அமைப்பை மாற்றி எழுதுவார்கள். சான்றாக 7 எழுதுவதற்கு அதனை மாற்றி எழுதுவார்கள். இவ்வாறு எழுதுவதை "கண்ணாடி எதிரொளிப்பு" (*mirror image*) என்று கூறுவார்கள். பெரும்பாலான குழந்தைகளும் இவ்வாறான கண்ணாடி எதிரொளிப்புப் பிழைகள் செய்வதைக் காணலாம். ஆகவே, வயதுவந்தோரும் எழுத்துக்களைக் கற்கும்போது குழந்தைகள் போன்றே சில அணுகுமுறையைப்

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

பின்பற்றுகின்றனர் என்பதை இவ்வெடுத்துக்காட்டு காட்டுகின்றது.

கற்பவர் சில எழுத்துக்களின் சிறிய கூறுகளை எழுத மாட்டார்கள். எ.கா. துணை எழுத்து 'ா' போடுவதற்கு பதிலாக 'ப' என்ற எழுத்தை தலை கீழாக கவிழ்த்தது போல் எழுதுவர். இது எளிமையாக்கத்தால் ஏற்பட்ட பிழை என்று கூறலாம். அதே போல் எழுத்துக்களில் உள்ள வளைவு கோட்டை எல்லாம் கூடுதல் இடத்தில் நேர்கோடாகவே எழுதுகின்றனர். எ.கா. 'க' என்ற எழுத்தை எழுதும்போது அதில் உள்ள வளைவுக் கோட்டை நேர்கோடாக எழுதுகின்றனர்.

பெரும்பாலான வயதுவந்தோர் கற்கும் பொழுது சீர் படுத்திய எழுத்துகளையும் ஒரு சிலர் பழைய எழுத்துகளையும் பயன்படுத்துகின்றனர். இவ்வேறுபாடு ஊக்குனர்களின் எழுத்து அறிமுகத்தைப் பொறுத்து அமைகிறது. எழுத்தறிவு கற்றலின் தொடக்க நிலையில் செய்யும் எழுத்துப் பிழைகளே இங்கு தரவு களாகத் தேர்ந்தெடுக்கப்பட்டுள்ளன. அதாவது தொடக்க நிலையில் கற்பவர்களின் உறவினர் பெயர்கள், அவர்கள் அன்றாடம் பயன்படுத்தும் பொருள்களின் பெயர்கள் போன்ற வற்றை எழுதும் போது ஏற்பட்ட பிழைகள் தொகுக்கப்பட்டு, அவை காரணங்களுடன் விளக்கப்பட்டுள்ளன. எழுத்தறிவுத் திட்டத்தின் மூலம் கற்றலின் இறுதி நிலையில் உள்ளவர்கள் இங்கு குறிப்பிட்டுள்ள பிழைகள் சிலவற்றை செய்ய மாட்டார்கள். ஆனால் இங்கு குறிப்பிட்டுள்ள தொடரியற் பிழைகள் அனைத்தும் மொழிகற்றலின் இறுதி நிலையில் உள்ள வர்கள் செய்தவையே.

எழுத்துப்பிழை எழுத்தறிவு கற்கும் தொடக்க காலத்தில் தான் அதிகமாக செய்யப்படுகின்றன என்பதால், இவ்வகைப் பிழைகளையும் அவற்றின் காரணங்களையும் ஆராய்ந்து அறிந் தால் அதற்கேற்ப கற்பிக்கும் முறையை மாற்ற ஏதுவாகும். இந்த நம்பிக்கையில்தான் அவர்களின் பிழைகள் ஆராயப் படுகின்றன.

எழுத்துப்பிழைகளைப் பார்க்கும் பொழுது, பெரும்பாலான பிழைகள் கற்பவரின் கவனக் குறைவாலும், மொழி பற்றிய தெளிவான அறிவின்மையாலும் அல்லது பயிலாமையாலும் ஏற்படுகின்றன. அவைகளுக்கு வேறு எந்தவிதமான காரணங்

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

களையும் கூறமுடியவில்லை. அப்பிழைகளில் ஒரு சில இங்கு கொடுக்கப்பட்டுள்ளன.

நெடிலைக் குறிக்கும் துணை எழுத்தைத் தேவையான இடத்தில் எழுதுவதில்தான் இவர்கள் அதிகம் பிழை செய்கின்றனர். இதற்குச் சரியான காரணம் கூறமுடியவில்லையெனினும், ஒரு வகை மறதியோ அல்லது ஒருவகை அவசரமோ காரணமாக இருக்கலாம் என்று எண்ணத் தோன்றுகிறது. ஏன் நன்றாகப் படித்தவர்கள் கூட சில நேரங்களில் இவ்வகைப் பிழைகளைச் செய்வதை நாம் அன்றாடம் பார்க்கின்றோம் அல்லவா. இவ்வகைப் பிழைகளை மொத்தத்தில் பார்க்கும் போது, சொல்லின் இடையில் உள்ள நெடில் எழுத்துக்களை அல்லது துணை எழுத்துக்களைத்தான் இவர்கள் எழுத மறக்கின்றனர். சொல்லின் இறுதியில் வரும் எழுத்தில் துணை எழுத்து இருப்பின் அதனைப் பெரும்பாலும் மறக்காமல் எழுதுகிறார்கள். இதற்கு ஒருவேளை அவர்கள் ஒலித்தலில் செய்கின்ற தவற்றைக் காரணமாக கூறலாம். மேலும், / க/ என்பது குறில் என்றும் /கா/ என்பது நெடில் என்றும் இரண்டு வடிவங்கள் சேர்ந்து ஒர் ஒலியைக் கொடுக்கிறது என்பதை உணர்ந்து கொள்ளாததும் காரணமாகும். சொல்லின் முடிவில் அப்பிழை செய்யப்படாததற்கு ஒலித்தலிலும் வேறுபடுத்தப்படுகிறது. சான்றாக 'ராஜா' என்று நீட்டி ஒலிப்பது காரணமாகும். ஆயின் 'சாராயம்' என்பதில்/ரா/என்னும் தொகுதியில் நெடில் அவ்வளவாக நெடிலாக ஒலிக்கப்படாததும் காரணமாகும்.

துணை எழுத்து என்று கூறும் போது , /ா/ என்ற குறியீட்டை மட்டும் தவிர்க்கவில்லை. /ே/க்குப் பதில் /ெ/ ஐயும் /ீ/ க்குப்பதில் /ி/ ஐயும் பெரும்பாலான இடங்களில் மாற்றி பயன் படுத்துகின்றனர்.

எ.கா.

காசு	- கசு
தாத்தா	- தத்தா
சாராயம்	- சாரயம்
தேடு	தெடு
பூட்டு	- புட்டு
மூட்டை	- முட்டை

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

கற்றலில் குறில் நெடில் வேறுபாடு சரியாக அறியப் படாதது இதற்குக் காரணமாகிறது. இதேபோன்று தேவையற்ற இடத்திலும் நெடில் எழுத்துக்களைக் குறில் எழுத்துக்களுக்குப் பதிலாக பயன்படுத்துகிறார்கள். இதற்கான காரணங்களை ஆராயும் போது தெளிவான அறிவின்மையே அல்லது பயிலாமையே காரணம் என்று சொல்லத் தோன்றுகிறது.

/ ல/, / ள/, / ழ/ என்னும் ஒலிகள் இவர்களுக்கு பெரும் சிக்கலைத் தோற்றுவிப்பவை. பெரும்பாலும் இவர்கள் பேச்சில் /ழ/ ஒலி இல்லை (தஞ்சை, தென்னாற்காடு மாவட்டத்தில் உள்ளவர்களைத் தவிர). இன்னும் சிலருக்கு /ல/ வையும் /ள/ வையும் வேறுபடுத்தி ஒலிக்கத் தெரியாது. இந்த ஒலிப்பு முறையில் அவர்கள் எழுதும் எழுத்திலும் எங்கு /ழ/ வைப் போட வேண்டும் என்று தெரியாமல் /ள/ வையோ, /ல/ வையோ போடுகின்றனர். /ழ/ வைப் பெரும்பாலான இடங்களில் போடுவதில்லை. / ல/, / ள/, / ழ/ என்னும் மூன்று எழுத்துக்களும் தெரிந்திருந்த போதிலும், எதனை எங்கெங்கு எழுதவேண்டும் என்று தெரியாததாலும் அல்லது எவ்வொலிக்கு எவ்வெழுத்து என்று தெரியாததாலும் இவ்வகைப் பிழை நேருகின்றது.

/ழ/ எழுத்துப்பிழைக்குப் பயிலாமை ஒரு காரணமாக இருந்த போதிலும் எளிமைப் படுத்தல் கொள்கையையும் ஒரு காரணமாகச் சொல்லலாம். அதாவது /ல/ எழுதுவது எளிதாக இருப்பதாலும் /ழ/ எழுதுவது கடினமாக இருப்பதாலும் /ல/ வையோ /ள/ வையோ பயன்படுத்துகின்றனர் என்றும் கூறலாம். /ல /, /ள /, /ழ / எழுத்துக்களில் குழப்பம் உள்ள ஒரு சிலர், எங்கே தாங்கள் பிழை செய்துவிடுமோ என்று பயந்து /ள/ அல்லது /ழ/ வைப் பயன்படுகின்றனர். இதை மட்டுமீறிய திருத்தம் *(Hypercorrection)* எனலாம்.

எ.கா. குளம் - குழம்
குளி- குழி

இதே போன்று /ர/, /ற/ வேறுபாடு தெரியாமல் அதிக பிழைகள் செய்கின்றனர். இவற்றில் /ர/ வையே அதிகம் பயன்படுத்துகின்றனர். /ர/ சொற்களில் வரும் எண்ணிக்கை கூடுதலாக அமைவதாலும், அதுவே ஒலிப்பிலும், பேச்சிலும் அதிகமாக இருப்பதாலும், /ற/ வையும் /ர/ வாகவே ஒலிப்பதாலும் இப்பிழை செய்யப்படுகிறது.

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

/ந/வும் /ன/வும் தெளிவானதொரு வரைமுறையைக் கொண்டிருக்கின்றன. அதாவது /ந/ சொல் முதலிலும் /த/ வின் முன்னும் வரும். /ன/ மற்ற இடங்களில் வரும். ஆயினும் தற்காலத் தமிழில் /ந/ வும் /ன/ வும் ஒலிப்பில் வேறுபடுவதில்லை. /ந/ வின் ஒலிப்பும் /ன/ வின் ஒலிப்பும் ஒன்றாகவே இருக்கின்றன. அதே போல் /ந/ சொல்லின் முடிவிலும் /ன/ சொல்லின் முதலிலும் வருவதில்லை. ஆனால் வயது வந்த கற்பவரின் எழுத்தில் /ன/ வைச் சொல் முத லிலும் /ந/ வைச் சொல் இடையிலும் மாற்றி மாற்றி எழுது கின்றனர். இதற்குக் காரணம் இரு எழுத்துக்களையும் ஒரே முறையில் ஒலிப்பது.

எ. கா. நட - னட, மனோரஞ்சிதம் - மநோரஞ்சிதம்

நாய் - னாய்

இங்கு ஒரு முக்கிய செய்தி குறிப்பிடத்தக்கது. இதேபோல் /ண/ எழுத்து எங்கெல்லாம் வருமோ அங்கெல்லாம் /ன/ வையே அதிகம் பயன்படுத்துகின்றனர். சில நேரங்களில் தேவையற்ற இடத்திலும் /ண/ வைப் போடுகின்றனர். /ல/ /ள/ என்னும் ஒலிகளுக்கும் /ன/ /ண/ என்னும் ஒலிகளுக்கும் இடையில் வேறுபாடுகள் கூடுதலாக இவர்களின் பேச்சில் அமைவதில்லை. இதன் காரணமாக /ண/ வருகிற இடங்களில் /ன/ வை எழுதுகிறார்கள்.

எ.கா. கண் - கன்

பெண் - பென்

இதே போன்று /இ/யை/யி/ க்குப் பதிலாக மாற்றி எழுது கின்றனர். இவ்வகைப் பிழைகள் ஒருவகையில் வளர்ச்சிக்கு வழி வகுக்கின்றன. இப்பிழை நேருவதற்கு காரணம், கற்பவர் ஒரு சொல்லின் மூலமாக எழுத்தைக்கற்றுக் கொண்டு வேறு ஒரு சூழலில் பயன்படுத்த முயற்சிக்கின்றார். எனவே இது மறைமுகமாக வளர்ச்சிக்கு வழிவகுக்கின்றது. பிழைகளை வளர்ச்சிக்கு வழி வகுக்கும் பிழைகள் என்றும், வளர்ச்சிக்குத் தடையாக இருக்கும் பிழைகள் என்றும் பிரிக்கலாம்.

எ.கா. மயில் - மஇல்

இல்லை - யில்லை

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

தமிழில் ரகரத்திற்குப் பின் வல்லின எழுத்துக்கள் இரட்டித்து வரும் (எ.கா.) முதிர்ச்சி. ஆனால் றகரத்திற்குப் பின் இவ்வாறு இரட்டித்து வராது. இவர்கள் றகரத்திற்குப் பின்னும் இரட்டித்து எழுதுகின்றனர். இரண்டு வல்லின மெய்கள் சேர்ந்து வராது என்பது விதி. ஒரே இனமானால் மட்டுமே வரும். எனவே /ற்/, /ட்/ இவற்றிற்குப் பிறகு எந்த வல்லின மெய்யும் வருவதில்லை. ஆனால் இவர்கள் இப்பிழையைச் செய்கின்றனர். இதற்குக் காரணம் இவ்விதி தெரியாமையேயாகும்.

எ.கா. கற்பு - கற்ப்பு

சிற்பி - சிற்ப்பி

கட்சி- - கட்ச்சி

சில எழுத்துக்களுக்கிடையே மிகச்சிறிய வேறுபாடுகள்தான் உள்ளன. அவற்றை நன்கு தெரிந்து கொள்ளாததால் இவர்கள் எழுதும் போது பிழை நேருகிறது. வரிவடிவ ஒற்றுமையையே இதற்குக் காரணமாகக் கூறலாம்.

எ.கா. மி, /மீ, ழு/ மு, ஜ,/ ஐ

இவர்களில் சிலர் சற்று வேறுவகையான பிழை செய்கின்றனர். இப்பிழையைப் பொதுவாக வயதுவந்த கற்பவர்களே கூடுதலாகச் செய்கின்றனர். இப்பிழை இங்குதான் ஏற்படும் என்று கட்டுக்கோப்பு இல்லாமல் எல்லா இடங்களிலும் ஏற்படுகின்றது. இப்பிழையைப் பார்க்கும்போது ஓர் உண்மை தெரிகிறது. வயதுவந்த கற்பவர்கள் எழுத்து ஒவ்வொன்றையும் தனித்தனிக் கூறாகப் பார்க்காமல் ஒரு சொல்லின் மொத்த அமைப்பையும் மனதில் பதிக்க முயற்சிக்கின்றனர். அதன் விளைவால் விளைந்த பிழையே இப்பிழை. சான்றாக, ஒரு வயது வந்த கற்பவர் தன்னுடைய பெயரிலேயே எழுத்துகளின் வருமிடத்தை மாற்றுகின்றார். எ.கா. தேவி -வேித

இங்கு அவர் பயன்படுத்திய எழுத்துக்கள் அனைத்தும் சரியே, ஆனால் அவ்வெழுத்துக்கள் வரும் இடம் தான் மாறியுள்ளன. இதே போன்று சில சொற்களை எழுதும் போது அச்சொற்களின் முதல் எழுத்தை மட்டும் சரியாக எழுதிவிட்டு மற்ற எழுத்துக்களுக்குப் பதிலாக தமக்குத் தெரிந்த ஏதாவது ஒரு சில எழுத்துக்களை அல்லது ஏதோ சில கிறுக்கள்களை எழுதுகின்றனர். இதற்குக் காரணம், கற்பவர்கள் ஒவ்வொரு

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri
எழுத்தையும், அதற்கான ஒலியையும் தெரிந்து கொள்ளாமல், மொத்தமாக - சொல்லை தனிக்கூறாக - கற்க முயற்சி செய்வதேயாகும். மேலும் இதற்குக் காரணம் முயற்சியின்மை, பயிலாமை அல்லது கவனக்குறைவு எனலாம்.

எ.கா. ரேணுகாதேவி - போனுகமவ

முத்து - முத்வு

குதிரை- குரி

மற்றும் சில பிழைகள் உள்ளன. இப்பிழைகள் ஒரு சிலரே செய்கின்றனர். அதாவது சில எழுத்துக்களை எழுதும் போது அதைச் சரியாக எழுதாமல் பாதியிலேயே முடித்துவிடுகின்றனர். இதற்குக் காரணம் ஒரு வித அவசரம், அல்லது கவனக் குறைவு. சான்றாக /த/ எழுதும் போது /க/ வாக முடிப்பது, ஒற்றெழுத்துக்களை எழுதும் போது சிலசமயங்களில் புள்ளியிட மறப்பது போன்றவற்றைக் கூறலாம் (எ.கா.) பட்டம் - படடம். இதற்கு வேறு எந்த குறிப்பிட்ட காரணமும் கூறமுடியவில்லை.

பொதுவாக நாம் எழுத்துக்களை இரண்டு விதத்தில் அழைப்போம். ஒன்று எழுத்தின் பெயரைக் கூறுவது மற்றொன்று எழுத்தின் ஒலியைக் கூறுவது. ஊக்குநர் எழுத்தின் பெயரைக் கூறுவதால் அது ஒருவகையில் பிழைக்குக் காரணமாகின்றது. சான்றாக /அ/ என்பதை 'ஆனா' என்று பெயரைக் கூறுவதால், கற்பவர், 'ஆனால்' என்னும் சொல்லை எழுதும் போது 'அ' என்று மட்டும் எழுதி 'ஆனா' என்று வாசிக்கின்றார். ('ஆனால்' என்னும் சொல் பேச்சில் 'ஆனா' என்றே உச்சரிக்கப்படுவதால் சொல்லில் இறுதியில் 'ல்' ஒலி தவிர்க்கப்படுகிறது).

தமிழில் ஆறு கிரந்த எழுத்துக்கள் பயன்படுத்தப்படுகின்றன அவற்றை எழுதுவதற்குச் சற்று சிரமப்பட வேண்டும். இவர்கள் ஒருவித தவிர்ப்புக் கொள்கையில் அக்கிரந்த எழுத்திற்குப் பதிலாகத் தமிழ் எழுத்துக்களைப் பதிலீடு செய்கின்றனர். ஆனால் வெகு சிலர் கிரந்த எழுத்துக்களை எழுதுவதற்குப் பதிலாக அதே சாயலில் உள்ள தமிழ் எழுத்தை அல்லது வேறு ஒரு புதிய வடிவம் கொண்ட எழுத்தை எழுதுகின்றனர். இவ்வகை பிழைக்குக் காரணம் எளிமையாக்க அணுகுமுறையே ஆகும்.

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

எ.கா. ஜ- ஐ ஷ- ஊ ராஜு- ராசு

இவ்வகை சிரமம், கிரந்த எழுத்துக்களை எழுதும்போது மட்டமல்லாமல் தமிழ் எழுத்துக்களில் பிரச்சினை வாய்ந்த சில எழுத்துக்களை எழுதும் போது ஒரு புதுவடிவத்தைக் கொண்ட எழுத்தை உருவாக்குகின்றனர்.

வயது வந்த கற்பவர்களில் ஒரு சாரார் சொற்களை எழுதும் போது சில எழுத்துக்களை விட்டுவிட்டு எழுதுகின்றனர். இது பொதுவாக எல்லோருக்கும் ஏற்படும். ஆனால் இவர்களுக்கு இவ்வகைப் பிழைகள் மிக கூடுதல். இதற்கு இவர்களது கவன மின்மை அல்லது தெளிவின்மை அல்லது பயிலாமையே காரண மாகும்.

எ.கா. அவசியம்- அவசிம்

ஓரசை, ஈரசைச் சொற்கள் எழுதும் போது இருக்கின்ற தெளிவு பல அசைக்களையுடைய சொற்களை எழுதும் போது இருப்பதில்லை. எனவேதான் முதல் இரு எழுத்துக்களைச் சரி யாக எழுதியிருக்கின்றனர். பின் வரும் எழுத்துக்கள் அவ்வாறு சரியாக அமைவதில்லை. இதே போன்று விடுதல்கள். ஏற்கனவே சொன்னது போல் புள்ளி வைக்காமல் இருத்தல் போன்றவையும் இதில் அடங்கும்.

சில சமயங்களில் சில எழுத்துக்களில் பிரச்சினை ஏற்படும் போது அவற்றை அரைகுறையாக விட்டுவிட்டு, அடுத்ததிற்கு தாவுகின்றனர். இவ்வகைப் பிழைகள் எழுத்தறிவு கற்றலின் தொடக்க காலத்தில் அதிகம் இருக்கிறன. எ.கா. ரோ... (ரோஜாப்பூ). பெரும்பாலான பிழைகளுக்கு முக்கியமான காரணம் எளிமையாக்கம் ஆகும். இது ஒலித்தலில், எழுத்துக் களில், சொற்களில் என மூன்று கூறுகளில் அமைவதைக் காணலாம். ஆகவே மொழி அல்லது எழுத்தறிவு கற்பவர்கள் குழந்தையானாலும், வயதுவந்தவரானாலும் எளிமையாக் கத்தை ஓர் அணுகுமுறையாகக் கொள்கிறார்கள் என்பது குறிப்பிடத் தக்கது.

கற்பவர்களுக்கு ஏற்கனவே பேச்சு மொழி தெரியுமாதாலும், தமிழ்மொழி இருநிலை வழக்கைக் கொண்டதாக இருப்பதாலும் எழுதப்படிக்கக் கற்கும் போது, எழுத்துமொழிச் சொற்கள் தெரியாத போது, பேச்சு மொழி சொற்களைப்

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

பயன்படுத்துகின்றனர். அதனால் சில பிழைகள் ஏற்படுகின்றன. மேலும் பேச்சு மொழியை அப்படியே எழுத முயற்சிப்பதால் பிழைகள் உண்டாகின்றன.

உ.ம் சக்கரவர்த்தி - சக்கரவருத்தி

கிருஷ்ணன் - கிஷ்ணன்

செல்வன் - செல்வா

பார்வதி - பாருவதி

பஞ்சலிங்கம் - பஞ்சிலிங்கம்

ஆரஞ்சு- ஆரஞ்சி

குருவி - குரிவி

7778

இவர்களின் எழுத்துக்களில் ஒப்புமையாக்கத்தால் ஏற்படும் பிழைகள் அதிகம். சான்றாக நெடில் குறி /ா/ என்று எழுதுவது ஒரு விதி. இவ்விதி சில சமயங்களில் அல்லது சில எழுத்துக்களுடன் வரும்போது அதன் வடிவம் சற்று மாறியிருக்கும். வயது வந்த கற்பவர்கள் அங்கும் இம்முறையைப் பின்பற்றுவதால் பிழை ஏற்படுகின்றது. இதற்கு எளிமையாக்கத்தையும் ஒரு காரணமாகக் கூறலாம். (எ.கா. தூ, துா, நூ, நா, னூ, னுா) தூக்கம் - துாக்கம் இம்முறையே தினமலர் நாளிதழ் தட்டச்சு, கணிப்பொறிகள் போன்றவற்றில் பயன்படுத்தப்படுகிறது.

ஒப்புமையாக்கத்தால், வடிவ ஒற்றுமையால் விதி பொதுவுடைமை ஆக்கப்பட்டு ஏற்படும் பிழைக்கு ஒப்புமை யாக்கப்பிழை என்று பெயர். ஆனால் மொழி விதியைத் தவறாக முற்றிலும் வேறு ஒரு அமைப்பிற்குப் பயன்படுத்துவதால் உண்டாகும் பிழை மொழி விதியைத் தவறாக பயன்படுத்தலால் ஏற்படும் பிழை என்பார்கள்.

எ.கா. எா/ஏ/, ஏப்பம் - எாப்பம்

/தூ / விற்கு பதில் /துா/ எழுதுதலைக் காட்டிலும் இப்பிழை வேறு படுவது கவனிக்கத்தக்கது ஒன்றாகும்.

சொற்பிழைகள்:

இவர்கள் செய்யும் பிழைகளில் அதிக எண்ணிக்கை கொண்டது எழுத்துப் பிழைகள் தான். காரணம் கற்பவர்களுக்கு எழுத்துக்கள் தான் புதிய கூறாக இருக்கின்றது. மொழி,

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

அதாவது சொல் சொற்றொடர் பெரும்பாலும் தெரிந்திருப்பதால் அதில் இவர்கள் அதிக பிழைகள் செய்வதில்லை. எனினும் சொற்றொடரில் எங்கு பிழை செய்து விடுவோமோ எனப் பயந்து பெரிய தொடர்களைப் பிரித்து சிறிய தொடராகவும், பிரச்சினையான சொற்களைத் தவிர்த்து எளிய சொற்களையும் பயன்படுத்துகின்றனர். அவ்வாறு பயன்படுத்தும் போது சொற்பிழைகளும் ஆங்காங்கு ஏற்படுகின்றன.

இவர்கள் எழுதும்போது சொற்பிழைகள் ஏற்படுவதற்கு இரு முக்கிய காரணங்கள் உள்ளன. ஒன்று வளர்கிளை மொழி இடையீடு, மற்றொன்று எழுத்துப் பிழையால் விளைந்த சொற் பிழைகள். இவ்விருவகைப் பிழைகள்தான் இவர்களின் எழுத்தில் அதிகம் காணப்படுகின்றன.

வளர்கிளை மொழி இடையீட்டுப் பிழை ஏற்கனவே கூறியது போல், எழுத்துமொழி கற்கும் காலத்தில், ஏற்கனவே அறிந்த பேச்சு மொழியின் இடையீடு அவ்வப்போது ஏற்படும். இதைப் பிழை எனக் கொள்ள முடியாது. இதில் இரண்டு வழக்கும் கலந்திருப்பதால் புரிந்து கொள்வதில் சிலப் பிரச்சனைகள் ஏற்படும்.

எ.கா. காக்கா - காக்கை

காக்காய் - காக்கை

குல்லாய் - குல்லா

துவரே - துவரை

பூன - பூனை

பிரதாப்பு - பிரதாப்

ஆனே - யானை

வளர்கிளை மொழியின் இடையீட்டால் இன்னும் சில பிழைகள் ஏற்படுகின்றன. அதாவது சில சொற்களை எழுதும் போது இறுதியில் வரும் எழுத்துக்களை எழுத தெரியவில்லையெனில் அல்லது மறந்து விட்டால், அவை குறை சொல்லாக மாறிவிடுகின்றன.

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

எ.கா

அறியா - அறியாமை

மாதங் - மாதங்கள்

இது பெரும்பாலும் பெரிய சொற்களை எழுதும் பொழுதுதான் ஏற்படுகிறது. இவை போன்ற எழுத்துப்பிழைகளின் மூலம் சில சொற்களின் பொருள்களையும் மாற்றி விடுகின்றனர்.

எ.கா.

தங்கம்மாள் - தங்கம்மா

சொற்பிழைக்கு அடுத்து புணர்ச்சிப்பிழை என்று ஒன்று உள்ளது. இவ்வகை பிழைகள் தொடரியற் பிழைகளுடனும் சேரும், சொற்பிழைகளோடும் சேரும்.

புணர்ச்சிப் பிழைகள் குறைவுதான். இரண்டு சொற்களை இணைத்துப் பேசும் போது புணர்ச்சி மாற்றங்களுடன் பேசினாலும் எழுதும் போது பிழை செய்கின்றனர். அதாவது எந்த மாற்றமும் இல்லாமல் இரண்டு வார்த்தைகளையும் அப்படியே எழுதுகின்றனர். சில சமயங்களில் இணைத்து எழுதினாலும், ஒற்றெழுத்தை எழுதுவதில்லை. நன்றாக கற்றவர்களே இப்பிழையை செய்யும்போது புதிதாகக் கற்ற வயதுவந்தோர் இப்பிழை செய்வது அப்படி ஒன்றும் ஆச்சரியப்படக் கூடிய

மரம் - பெட்டி - மரப்பெட்டி

பாடம் - புத்தகம் - பாடப்புத்தகம்

ஒவ் - ஒரு - ஒவ்வொரு.

தொடரியற் பிழைகள்:

மொழிக் கற்றலில், பொதுவாக, எழுத்துப்பிழை சொற்பிழையைக் காட்டிலும், தொடரியற் பிழைகள்தான் அதிகம் ஏற்பட வாய்ப்புள்ளது. மொழியைப் பயன்படுத்தும்போது புதுப்புது தொடர்கள் தேவைப்படும். அவற்றை பயன்படுத்தும்போது குழப்பம் ஏற்படலாம். ஆனால் வயது வந்த கல்லாதவர்களைப் பொறுத்தவரை இவர்களுக்கு

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

பெரும்பாலும் மொழியில் உள்ள எல்லாவிதமான தொடர்களிலும் அறிமுகம் உள்ளதால் அவ்வளவாகப் பிழை ஏற்பட வாய்ப்புகள் இல்லை.

இரண்டாவதாக, பெரிய வாக்கியங்கள் எழுத முயற்சிக்கும் போது சிரமம் ஏற்பட்டால் உடனே கூறவந்த கருத்தை வேறு ஒரு சிறிய, அவர்களுக்கு நன்கு தெரிந்த வாக்கியத்தை எழுதிக் கூறி தப்பித்துவிடுவர். இதுவும் ஒரு வகை தவிர்ப்பு அணுகுமுறையே ஆகும். எனினும் அவர்கள் எழுதும் வாக்கியங்களிலும் ஒரு சில பிழைகள் ஏற்படுகின்றன. அவைகளில் சில இங்கு கொடுக்கப்பட்டுள்ளன.

இவர்கள் எழுதும் இரண்டு வார்த்தைகளுக்கு இடையில் சரியான இடைவெளிவிடுவதில்லை. இதனால் ஒரு வார்த்தை எங்கு முடிகின்றது மற்றொன்று எங்கு தொடங்குகின்றது என அறிவது சற்று கடினமே. இரண்டாவதாக, மொழியின் முக்கிய கூறான நிறுத்தக் குறிகளையும் சரியான இடத்தில் பயன் படுத்துவதில்லை. இதனால் அவ்வாக்கியத்தை வாசிப்பதே சிரமமாகிவிடுகின்றது. இவர்களில் பெரும்பாலோர் ஒரு பத்தியின் இறுதியில் மட்டும்தான் நிறுத்தக் குறி இடுகின்றனர். சான்றாக, தன்னுடைய சொந்த பெயருக்கு முன் தந்தையின் பெயரின் முதல் எழுத்துக்குப்புள்ளி வைப்பதில்லை. (தி பெரியசாமி) இன்னும் சிலர் நினைத்த இடத்தில் புள்ளி அல்லது காற்புள்ளி வைக்கின்றனர்.

எழுத்துக்கள் தெரியாமல் குறை வார்த்தையாக முடிப்பது போல் குறை வாக்கியங்களாகவும் முடிக்கின்றனர். இவற்றைத் தவிர்த்து வாக்கியங்களை எழுதும்போது அவைகளிலும் சில பிழைகள் செய்கின்றனர். அவைகளுக்கான பொதுவான காரணங்கள்.

1. வளர்கிளைமொழி இடையீடு

2. பயிலாமை

3. தவிர்ப்பு அணுகுமுறை போன்றவை.

சொற்றொடரில், வளர்கிளைமொழி இடையீட்டால் அதிகப்பிழை செய்கின்றனர். எழுத்துத் தமிழ் சொற்களைப் பயன்படுத்தலுக்குக் கொடுக்கப்படும் முக்கியத்துவம் எழுத்து

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

1. பெரும்பான்மைத் தமிழ்ச் சமுதாயத்தைச் சேர்ந்தவர்கள். இத்தமிழ்ச் சமுதாயத்தில் ஏராளமான கிளை மொழிகள் வழக்குகள்: வட்டார வழக்குகளும் சமுதாய வழக்குகளும் உண்டு. எனவே, இவ்வழக்கு வேறுபாடுகளோடு வகுப் பறைக்கு வந்து எழுத்துத் தமிழைக் கற்கின்றவர்களின் சிக்கல்களும் இன்னல்களும் தேவைகளும் வெவ் வேறானவை.

2. தமிழ்நாட்டில் வாழ்கிற மொழிச் சிறுபான்மையினர். இதில் முக்கியமாக ஆறு மொழிகளைக் கூறலாம். தெலுங்கு, கன்னடம், மலையாளம், சௌராஷ்டிரம். உருது, மராத்தி என்பன அவை.

இவர்களின் மக்கள் தொகை கீழ்வருமாறு:

தெலுங்கு	36,00,084
கன்னடம்	10,56,512
மலையாளம்	5,59,185
சௌராஷ்டிரம்	1,99,045
உருது	7,59,609
மராட்டி	59,965

இம் மொழிகள் நீங்கலாக இன்னும் பல மொழிகளும் சிறுபான்மையாகப் பேசப்படுகின்றன.

3. தமிழ்நாட்டில் வாழ்கிற பழங்குடி மக்கள் : கோத்தர், தோடர், படகர் போன்ற பழங்குடி மக்கள்.

4. தமிழோடு தொடர்புடைய மொழிவாரி மாநிலங்களில் சிறுபான்மையினராக வாழ்கிற தமிழ்ச் சமுதாயத்தினர். இவர்களின் சமுதாயச் சூழலில் அந்தந்த மாநில மொழியும், பண்பாடும் குறுக்கிடும் என்பதை மனத்தி லிருத்திக் கொள்ள வேண்டும். இதில் ஆந்திரம், கருநாடகம் கேரளம் ஆகிய மாநிலங்களில் வாழ்பவர் அடங்குவர்.

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

5. தமிழோடு தொடர்பில்லாத மாநிலங்களில் வாழும் சிறுபான்மையினர் டில்லி பம்பாய் அந்தமான் போன்ற இடங்களில் வாழுகின்றவர்கள்.

6. அயல்நாடுகளில் வாழும் மக்கள் மலேஷியா, இலங்கை, போன்ற நாடுளில் வாழ்கிற தமிழ்ச் சிறுபான்மைச் சமுதாயத்தினர்.

இந்த ஆறுவகைகளைச் சேர்ந்த குழந்தைகளும், தமிழை முதன்மொழியாகக் கற்கும்போது எதிர்ப்படுகின்ற சிக்கல்களும் தேவைகளும் பலவிதமானவை. மேலும், அவர்களின் தேவை அடிப்படையிலான குறிக்கோள்களும், அதனால் ஏற்படுகின்ற பாடநூல், முறைகள், உத்திகள், ஆசிரியர்கள் எனவேறுபடுகின்ற தேவைகளும் வெவ்வேறானவை என்பதை உள்ளத்திலிருத்திக் கொள்ள வேண்டும்.

எந்த மொழியியல் கோட்பாட்டைப் பின்பற்றுபவரானாலும், அக்கோட்பாட்டு விளக்கங்களை மொழி கற்பித்தலில் பயன்படுத்துபவரானாலும் முதன்முதலில் வெளிப்படையாக உணர்த்தப்பட்ட குறிக்கோள்களுக்கும் மொழி கற்பித்தலுக்கும் பாடநூலுக்கும், தேர்வு முறைகளுக்கும் இடையே உள்ள உறவை அளவிட்டுக் கொள்கிறார். அதாவது, பாடத்திட்டம் குறிக்கோள்கள் - பாடநூல் - கற்பித்தல் முறைகள் - ஆசிரியர்களின் தகுதித்திறன் தேர்வுகள் போன்றவற்றிற்கிடையே அமைகின்ற உறவுகள், இடைவெளிகள், தேவைகள் போன்றவற்றை உணர்ந்து கொள்ள வேண்டும். எனவே, எந்தவொரு கற்பித்தல் செயற்பாடும் குறிக்கோள்களை அறுதியிட்டுக் கொள்ள வேண்டியது அடிப்படைத் தேவையாகும். இக் குறிக்கோள் அடிப்படையிலான கற்பித்தல் செயற்பாட்டில் பரந்த நோக்கங்களும் சிறப்பு அல்லது குறிப்பிட்ட நோக்கங்களும் அடங்கும்.

முன்னரே கூறியபடி மொழிப்பாடம் ஒரு திறன்பாடம் என்பதால், குறிக்கோள்கள் திறன்கள் அடிப்படையிலேயே எழுதப்பட வேண்டும். அடிப்படை மொழித் திறன்களான, கேட்டல், பேசுதல், படித்தல், எழுதுதல் ஆகியவைகளும் உயர்திறன்களான இலக்கியச் சுவை உணர்தல், பாட்டுகட்டுதல், மொழிபெயர்த்தல் அறிவியல் மொழி அறிதல், திறனாய்வு செய்தல் போன்றவைகளும் மொழி கற்பித்தல் செயல்பாட்டில் தேவைப்படுகின்றன. ஆனால் தற்போது கொடுக்கப்படுகின்ற பாடத்

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

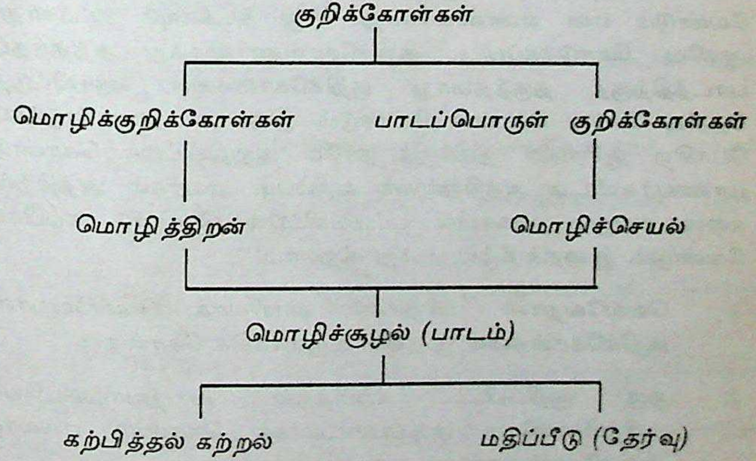
Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

திட்டங்களிலும், பாட நூல்களிலும் தேர்வுகளிலும் மொழித் திறன் அடிப்படையிலான குறிக்கோள்கள் பெரும்பாலும் காணப்படுவதில்லை. ஏன், இல்லை என்றே கூறிவிடலாம். ஆயினும், தற்காலத் தமிழ் ஆசிரியர்களில் மிகப்பெரும் பான்மையினரும் இந்த இடைவெளியை, போதாமையை உணர்ந்திருக்கின்ற நிலையில் பாடநூலும், கற்பித்தல் முறைகளும், தேர்வுகளும் அறிவியல் அடிப்படையிலும் மொழித்திறன் வளர்ச்சி அடிப்படையிலும் அமையாமல், பாடப்பொருள் அடிப் படையில் வெளிச்சமிடப்படுவதையே உணர்கிறார்கள். ஓரளவு பாடநூலிலும் கற்பித்தல் முறையிலும் மாற்றம் ஏற்பட்டுள் ளதற்குக் காரணம் மொழியியல் என்றுதான் கூறவேண்டும்.

மொழித்திறன்களை வளர்க்கும் வகையில் குறிக்கோள்கள் அமைய வேண்டும் என்று உணரப்பட்ட நிலையில் அவற்றை இரண்டாகப் பிரித்துக் கொள்ளலாம்.

1. மொழிக்குறிக்கோள்கள்
2. பாடப்பொருள் குறிக்கோள்கள்

மொழிக் குறிக்கோள்கள் மொழித்திறன்களை *(competence)* வளர்ப்பதை நோக்கமாகக் கொண்டவை. பாடப்பொருள் குறிக் கோள்கள் பாடத்தின் உள்ளடக்கத்தை - பாடப்பொருளை அடிப்படையாகக் கொண்டு மொழிச் செயலை *(performance)* வளர்ப்பதை நோக்கமாகக் கொண்டவை.



CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

மொழிக் குறிக்கோள்களும் பாடப் பொருள் குறிக்கோள் களும் இணைந்து செயல்படுகின்ற சூழலே பாடம். அதுவே மாணவர்களின் மொழித்திறனை வளர்ப்பதற்கும் மொழிச் செயலை - மொழி வெளிப்பாட்டை - வளர்க்கப் பயிற்சி அளிப் பதற்கும் உதவுவதால் குறிக்கோள்கள் இரண்டு வகைகளாகப் பிரிக்கப்பட வேண்டியது மிகத் தேவையாகும். இவற்றின் அடிப் படையிலே தேர்வுகளும் அமைய வேண்டும். ஆனால், பாட நூலும் தேர்வுகளும் ஒன்றுக்கொன்று வேறுபட்டே இருக்கின் றன; தேர்வுகள் பாடப்பொருளை அடிப்படையாகக் கொள் வதால் மனப்பாடம் செய்யும் திறனுக்கே மதிப்பளிக்கப்படுகிறது.

இவ்வரைபடம் குறிக்கோளுக்கும் மதிப்பீட்டுக்கும் இடையே இருக்கின்ற தொடர்பைக் காட்டுகிறது. மொழிக் குறிக்கோள்கள் என்றும் பாடப்பொருள் குறிக்கோள்கள் என்றும் இருவகைப் படுத்தப்பட்டவை ஒரு மொழிச் சூழலை வகுப்பறையில் கொண்டுவருகின்றன. அதுவே 'பாடம்'. இந்தப் பாடமே, மொழித்திறனை வளர்த்துக் கொள்ளப் பயன்படுவது போல மதிப்பீட்டிற்கும் தேர்வுக்கும் அடிப்படையாகிறது. இத்தேர்வே மொழிச் செயல் எனக் கொள்ளப்படுகின்றது.

கற்பித்தல்/கற்றல் செயற்பாடும் இன்னொரு வகையில் இந்தக் குறிக்கோள்களின் அடிப்படையில் நடக்க வேண்டும். ஆனால், கொடுக்கப்பட்ட அல்லது தயாரித்துக் கொள்ளப்பட்ட எல்லாக் குறிக்கோள்களுமே ஒரு பாடத்திலேயே முடிக்க வேண்டும் என எண்ணலாகாது. அது நடக்கவும் நடக்காது. ஆகவே, கொடுக்கப்பட்ட குறிக்கோள்களிலிருந்து அந்தந்தப் பாடத்திற்குத் தகுந்தவாறு குறிக்கோள்களை அளவிட்டுத் தெரிவு செய்து கொள்ள வேண்டும். இது பாடத்தை எடுக்கப் போகிற ஆசிரியர் தமக்குத் தாமே அறுதியிட்டுக் கொண்டு மாணவர்களிடம் அத்திறன்கள் வரும்படி அவர்கள் அத்திறன் களை எய்தும் வகையில் பட்டியலிட்டுக் கொண்டு கற்பிக்க வேண்டும். இதைக் கீழ்வருமாறு கூறலாம்:

1. வெவ்வேறான பயிற்சிகள் வாயிலாக வெவ்வேறான குறிக்கோள்களை முதலில் உருவாக்கிக் கொள்தல்.

2. ஒரு குறிப்பிட்ட கற்பித்தல் செயற்பாட்டையோ பயிற்சியையோ அடிப்படையாகக் கொண்டு எல்லாக் குறிக்கோள்களையும் உருவாக்க முடியாது.

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

3. ஒரு குறிக்கோளை அடைவதற்கு ஒன்றுக்கும் மேற்பட்ட பயிற்சிகளைச் செய்ய நேரிடலாம்.

4. சில நேரங்களில் ஒரு பயிற்சியின் மூலமாக ஒன்றுக்கு மேற்பட்ட குறிக்கோள்களை அடையலாம்.

முன்னரே கூறியபடி இக்குறிக்கோள்கள் மொழிப்பாடத்தின் அடிப்படைத் திறன்களான கேட்டல், பேசுதல், படித்தல், எழுது தல் ஆகிய நான்கு திறன்களின் அடிப்படையில் உருவாக்கப்பட வேண்டும். வகுப்புகளின் அடிப்படையிலும் மாணவர்களின் தகுதிகளின் அடிப்படையிலும் உரைநடை, பாநடை, இலக்கணம் போன்றவற்றிற்குக் குறிக்கோள்கள் எழுதப்பட வேண்டும். சான்றாக, உரைநடைக்கான மொழிக்குறிக்கோள்கள்:

1. பாடப் பகுதியைக் கேட்டு மையக் கருத்தை அறியச் செய்தல்

2. பாடப் பகுதியைக் கேட்டுச் சுருக்கத்தைக் கூறச் செய்தல்

3. பாடப் பகுதியைக் கேட்டு குறிப்பெடுக்கும் திறனை வளர்த்தல்

4. சரியான ஒலிப்போடும் சொல் அழுத்தத்தோடும் படிக்கும் திறனை வளர்த்தல்

5. நிறுத்தக் குறிகளை மனத்திலிருத்தி வாய்விட்டுப் படிக்கும் திறனை வளர்த்தல்

6. பொருள் உணர்ந்து குரல் ஏற்றத் தாழ்வுடன் படிக்கச் செய்தல்.

7. பாடப் பொருளுக்கேற்ற வேகத்தோடு படிக்கச் செய்தல்

8. படிக்கும் பாடப்பகுதியின் பொதுக்கருத்தை அறியச் செய்தல்

9. படிக்கும் பாடப்பகுதியின் சுருக்கத்தைச் சொல்லச் செய்தல்.

10. படிக்கும் பாடப்பகுதியின் சுருக்கத்தை எழுதச் செய்தல்

11. பாடப் பகுதியில் வரும் சொற்களின் பொருளை அறியச் செய்தல்

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

12. பாடப் பகுதியில் வரும் அரிய சொற்தொடர்களை அறியச்செய்தல்

13. பாடப்பகுதியில் வரும் மரபுத்தொடர்களையும் பழமொழி களையும் அறியச் செய்தல்

14. பாடப் பகுதியில் வரும் வாக்கிய வகைகளை அறியச் செய்தல்

15. பாடத் தொடர்பான நூற்களைப் படிக்கும் ஆர்வத்தைத் தூண்டுதல்

16. அருஞ்சொற் பொருளறிய அகராதியைப் பார்க்கும் திறனை உருவாக்குதல்

இவை பாடத்திற்குப் பாடம் வேறுபடலாம். ஆனால் பாடப் பொருள் குறிக்கோள்கள், பாடத்தை உணரும் திறனைப் பொருளை அறிந்துகொள்ளும் திறனையே பத்தி பத்தியாகத் தேவையெனில் வரிவரியாக உள்ளடக்கத்தை அறியவைக்கும் வகையில் அமையும்.

செய்யுளுக்கான மொழிக் குறிக்கோள்கள்:

1. செய்யுளுக்குரிய ஓசையை அறியச் செய்தல்
2. செய்யுளுக்குரிய ஓசையோடு படிக்கச் செய்தல்
3. செய்யுளிலுள்ள சொற்களைப் பிரித்துப் படிக்கச் செய்தல்
4. செய்யுளில் அமைந்துள்ள பொருட்செறிவு வாய்ந்த சொற்களை அறியச் செய்தல்
5. செய்யுளின் சுவையான பகுதிகளை அறியச் செய்தல்
6. சொல்லாட்சித் திறனை அறியச் செய்தல்
7. செய்யுளில் அமைந்த எதுகையை அறியச் செய்தல்
8. செய்யுளின் பா வகையை அறியச் செய்தல்
9. செய்யுளில் அமைந்த மோனையை அறியச் செய்தல்
10. செய்யுளில் அமைந்துள்ள அணியை அறியச் செய்தல்

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

11. செய்யுளின் பொருளுக்கேற்ப உணர்ச்சியுடன் படிக்கச் செய்தல்

12. சரியாக ஒலிக்க இயலாத ஒலிகளுக்குப் பயிற்சி அளித்தல்

13. செய்யுளில் வரும் சொற்களுக்கும் தொடர்களுக்கும் இலக்கணக் குறிப்பு அறியச் செய்தல்

14. சொற்களஞ்சியம் பெருக்கச் செய்தல்

15. சொற்களைப் பிரித்தறியச் செய்தல்

மேற்கூறிய மொழிக் குறிக்கோள்களை எட்டு முதல் பத்தாம் வகுப்பு மாணவர்களுக்கெனக் கொண்டு கீழ்வகுப்பு மாணவர்களுக்கு அவர்களிடம் வளர்க்க நினைக்கின்ற மொழித் திறன்களுக்கேற்ப வகுத்துக் கொள்ள வேண்டும். இலக்கணப் பகுதிக்கும் துணைப்பாட நூலுக்கும் இவற்றைப் போன்றே நாம் மாணவர்களிடம் என்னென்ன அடைவை எதிர்பார்க்கிறோம் என்பதன் அடிப்படையில் மொழிக் குறிக்கோள்களை வகை செய்து கொள்ள வேண்டும்.

கட்டுரையின் இரண்டாம் பகுதியாகப் புதிய கற்பித்தல் அணுகுமுறைகளையும் உத்திகளையும் எவ்வாறு உருவாக்கலாம் எனப் பார்க்கலாம். அதற்கு முன் தற்போது நடைமுறையில் இருக்கின்ற கற்பித்தல் முறைமைகள் என்னென்ன என்று ஓரளவு பார்க்கலாம்.

கல்வியியலாளர்கள் கீழ்வரும் முறைமைகளைப் பற்றிக் கூறுவார்கள்:

I வரலாற்று அடிப்படையிலான

1. சாக்ரட்டீஸ் கற்பித்தல் முறைமை
2. மனித உணர்வு அடிப்படை முறைமை
3. ஆளுமை வளர்ச்சி முறைமை

II தத்துவவியல் அடிப்படையிலான

4. உள்நோக்கு முறைமை
5. விதி முறைமை

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

III உளவியல் அடிப்படையிலான

6. கணிப்பான் அடிப்படை கற்பித்தல் முறைமை

7. ஆதாரக்கல்வி முறைமை

8. பள்ளிக்கல்வி முறைமை

9. உரையாடல் முறைமை

IV சமுதாய உறவு அடிப்படையிலான

10. குழு ஆய்வு முறைமை

11. ஜூரிஸ் திறன் முறைமை

12. சமுதாய உணர்வு முறைமை

13. பயிற்சிக் கூட முறைமை

V செய்தி பகுப்பாய்வு அடிப்படையிலான

14. கருத்துப்படிவ அடைவு முறைமை

15. விதி வரு முறைமை

16. உயிரியல் ஆய்வு முறைமை

17. ஆய்வுப் பயிற்சி முறைமை

VI தாமே அடிப்படையாதல் வகையில்

18. வகுப்பறைச் சந்திப்பு கற்பித்தல் முறைமை

19. குறிப்பிட்ட இயக்கம் இல்லாத முறைமை

VII நடத்தை மாற்ற அடிப்படையிலான முறைமைகள்

இவ்வாறு வரலாறு, தத்துவம், உளவியல், சமுதாயவியல், நடத்தை மாற்றம், போன்றவைகளை அடிப்படையாகக் கொண்டு உருவாக்கப்பட்ட ஏராளமான கற்பித்தல் முறைகள் நம் மாணவர்களிடையே உருவாக்க நினைக்கின்ற மொழித் திறன்களை வளர்க்கும் கற்பித்தல் குறிக்கோள்களை உள்ள டக்கிக் கொள்ளவில்லை. ஆனால் நடத்தை மாற்றத்தை ஏற்படுத்தும் விதத்தில் இம்முறைகள் அமைகின்றன. அதற்குக் காரணம் இம்முறைகளைப் பொறுத்த வரையில் கல்வி என்பது

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

கற்பவரிடத்தில் நடத்தை மாற்றத்தை ஏற்படுத்துவதையே குறிக்கோளாகக் கொள்ள வேண்டும் என்பதாகும். இதன் காரணமாகவே பெரும்பாலான பாடநூல்களும் கற்பித்தல் முறைகளும் புறநடத்தையை அடிப்படையாகக் கொள்ளுகின்றனவேயன்றி மொழித் திறன்களை எண்ணிப் பார்ப்பதில்லை. இதுவும் இம்முறைகளின் குறைகளில் முக்கிய இடத்தைப் பெறுகின்றது.

நடைமுறையிலிருக்கின்ற அணுகுமுறைகளை ஆராய்ந்தால் அவை தம் குறிக்கோள்களாகக் கொண்டிருப்பவைகளுக்கும் அவற்றை அடைவதற்கான வழிகளுக்கும் இடையே இடைவெளி இருப்பதை உணரலாம்.

இவ்வணுகு முறைகளைக் கீழ்வருமாறு பொதுமைப் படுத்தலாம்:

1. ஓர்தல் நிலைக் *(cognitive)* குறிக்கோள்கள் எல்லா விதமான அணுகுமுறைகளும் இந்த ஓர்தல் குறிக்கோள் களை அடையும் விதமாகவே அமைகின்றன. இவற்றை அடைவதற்குப் பெரும்பாலும் விரிவுரை முறையும் படி யமைப்புமுறை கற்பித்தல் முறையும், கணிப்பான் உதவு முறையும் பயன்படுகின்றன.

2. உணர்வு நிலைக் குறிக்கோள்கள்

   இவற்றைக் குழுவாகக் கலந்துரையாடுதல், நாடகமுறை, தனித்தனிப்படிப்பு ஆகியவற்றின் வாயிலாக அடைய முடியும்.

3. செயல்நிலைக் குறிக்கோள்கள்

   இவற்றைப் பாடங்களை உணர்ந்து நடிப்பதன் வாயி லாகவும் செயல்முறை வாயிலாகவும் அடைய முடியும்.

இப்பாகுபாட்டை நோக்கும் போது இதுவரை கற்றல் என் பது புறநடத்தை மாற்றத்தையே அடிப்படையாகக் கொண்டது என அறியலாம். இப்புற நடத்தை மாற்றம் பாடத்தின் உள்ள டக்கத்தை அடிப்படையாகக் கொள்கிறது. இதன் காரணமாகவே பள்ளி இறுதி நிலையில் கூட மாணவர்கள் மொழித் திறன் இன்றி வெளியிடும் திறன் குறைபட்டு இருப்பதைக் காணுகிறோம்.

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

இக்குறைவை நிறைவாக்குவதற்குத் தேவையானவை இங்குக் குறிப்பிடப்பட்டுள்ள குறிக்கோள்களே. மொழிக் குறிக்கோள்களும் பாடப்பொருள் குறிக்கோள்களும் சரியாக நிறைவேற்றப்பட்டால் அடிப்படை மொழித்திறன்களை மாணவர்கள் நிச்சயம் அடைவார்கள் எனக் கூறலாம். இவ்வடிப்படை மொழித் திறன்களின் வளர்ச்சி நிலையிலேயே உயர்திறன்கள் எனக் குறிப்பிடப்படுகின்ற இலக்கியச் சுவை உணர்திறன், பாட்டு கட்டும் திறன், திறனாய்வுத் திறன், போன்றவற்றை மாணவர்களிடையே வளர்க்க முடியும். ஆனால் இலக்கிய அறிமுகமும் இலக்கண விளக்கமுமே மொழி கற்பித்தலின் குறிக்கோள்களாகப் பெரும்பாலும் அமைந்திருந்தன; சிறிய அளவில் அமைந்திருக்கின்றன.

இக்குறிக்கோள்களை மொழிக் குறிக்கோள்கள், பாடப் பொருள் குறிக்கோள்கள் இரண்டையும் அடைவதற்குப் புதிய புதிய உத்திகள் தேவையாகின்றன. இவற்றைக் குறிக் கோள்களைப் பட்டியல் இடும் போதே அறிந்து கொள்ளலாம்.

தமிழைத் தாய்மொழியாகக் கொண்ட மாணவர்களுக்குத் தமிழைக் கற்பிக்கும் போது இத்துணை படிகளை ஆராய்ந்து பட்டியலிட்டு, புதிய அணுகுமுறைகளோடும் உத்திகளோடும் கற்பிக்க வேண்டிய நிலை ஏற்படும்போது முன்னரே கூறிய மேலும் ஐந்து வகை மாணவர்களின் பிரச்சினைகளை எவ்வாறு தீர்க்கப்போகிறோம் என்பது மலைப்பிற்குரியதாகும்.

வீட்டில் தாய்மொழியையும் ஊரில் பேச்சுத் தமிழையும் பள்ளியில் பேச்சுத் தமிழையும் கற்கின்ற - பயன்படுத்துகின்ற மாணவர்களின் பிரச்சினைகள் ஒருபுறம்; கருநாடகம், கேரளம், ஆந்திரம் போன்ற மாநிலங்களில் வீட்டில் தமிழையும் வெளியில் கன்னடத்தையும் பள்ளியில் எழுத்துத் தமிழையும் கற்கின்ற மாணவர்கள் இன்னொரு புறம். இவர்களுக்குப் பள்ளியில் மட்டுமே தமிழைக் கற்கின்ற சூழ்நிலை ஏற்படுவதாலும் பேச்சுத் தமிழில் குறைந்த அளவே திறன் இருப்பதாலும் கேட்டல், பேசுதல் திறன்களைவிட படித்தல், எழுதுதல் திறன்களே தமிழில் இருக்கின்றன.

அயல்நாடுகளில் கற்கின்ற மாணவர்களுக்கும் இதைப் போன்றதொரு சூழ்நிலை இருப்பினும் தாயகத்தோடு உள்ள தமிழ் வளர்ச்சியோடும் மாற்றங்களோடும் தொடர்பு குறைவாக

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

அமைவதால் அவர்களின் மொழித்திறன்கள் வேறுபட்டு அமைகின்றன. இவற்றோடு தேவையின் அடிப்படையில் மாணவர்களின் நோக்கங்களும் வேறுபடுவதால் ஆசிரியரின் கடமையும் செயற்பாடும் வெவ்வேறாக அமைகின்றன. சமுதாயத்தோடு ஒன்றாதல் என்னும் செயற்பாட்டிற் கேற்ப மொழித் திறன்களை வளர்க்க வேண்டியது முக்கியத்துவம் பெறுகின்றது. சிறுபான்மை மொழியினத்தவரின் குழந்தைகளுக்கும் (தமிழ் நாட்டில் வாழ்கிற) சிறுபான்மையினராக வேறு மாநிலங்களிலும் நாடுகளிலும் வாழ்கிற குழந்தைகளுக்கும் எழுத்துத் தமிழோடு பேச்சுத் தமிழையும் கற்பிக்க வேண்டிய சூழல் ஏற்படுகிறது. அதாவது, தமிழகத்திற்கு வெளியே தமிழ் படிக்கின்ற மாணவர்களுக்கான பாடத்திட்டத்தில் இரண்டு வழக்குகளையும் கற்பிக்கும் முறைகளும் பாடநூற் குறிப்புகளும் இடம் பெறவேண்டும். ஆனால் தமிழ்நாட்டைப் பொறுத்தவரையில் பாடத்திட்டத்தில் பேச்சுத் தமிழ் இடம் பெறத் தேவையில்லை. எனினும் பேச்சுத் தமிழின் இடையீடு எழுத்துத் தமிழில் ஏற்படுவதைத் தடுப்பதற்கான குறை நீக்கல் *(remedial)* பாடங்களும் உத்திகளும் சேர்க்கப்பட வேண்டும்.

தமிழ்நாட்டில் வாழ்கின்ற மொழிச் சிறுபான்மையினரின் மொழியுணர்வு மேற்கூறிய அணுகுமுறைகளுக்குத் தடையாகக் கூடும். சௌராஷ்டிர மொழி பேசுபவர்களின் தாய்மொழிக்குப் புத்துணர்ச்சி அளிக்க முயலும் முனைப்பும் மலையாளம் பேசுவோர்களின் தாய்மொழியைத் தக்க வைத்துக் கொள்ள முயலும் முனைப்பும் மேற்கூறிய கருத்துக்குச் சான்றுகளாகும்.

தமிழை முதன்மொழியாகக் கற்பிக்கும்/கற்கும் நிலையில் என்னென்ன பிரச்சினைகள் ஏற்படலாம் என இக்கட்டுரையில் பார்த்தோம். அடிப்படை மொழித்திறன்களை அடைவதற்குக் கற்பித்தலில் மொழிக் குறிக்கோள்கள் என்றும் பாடப்பொருள் குறிக்கோள்கள் என்றும் குறிக்கோள்களை வகைப்படுத்த வேண்டும் என்றும் பார்த்தோம். இவற்றின் அடிப்படையில் புதிய புதிய அணுகு முறைகளும் உத்திகளும் தேவையாகின்றன என்றும் பார்த்தோம். மாணவர்களிடையே மொழித் திறன்களை வளர்க்க இவைகளுக்கு முதன்மை இடம் தரப்பட வேண்டும்.

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

13. பள்ளிகளில் தமிழ் கற்பித்தல்: மேம்படுத்தும் வழிகள்

த.பரசுராமன்
புதுவை மொழியியல் பண்பாட்டு ஆராய்ச்சி நிறுவனம் , புதுவை.

முன்னுரை

பன்னிரு ஆண்டுகள் பள்ளியில் கற்றும் பலரால் தமிழைப் பிழையின்றிப் பேச, படிக்க, எழுத முடியவில்லை. இந்நிலை மாறவேண்டுமானால் பாடநூல்களை மாற்றுவதோ ஆசிரியருக்குப் பயிற்சி அளிப்பதோ மட்டும் போதா. தமிழ்க் கல்வியின் எல்லா நிலைகளிலும் மாற்றங்களை ஏற்படுத்த வேண்டும். அதற்காக மொழிக்கல்வியின் நான்கு நிலைக்ளான பாடத் திட்டம் உருவாக்கல், பாடநூல் படைத்தல், வகுப்பறைக் கற்பித் தல், தேர்வு முறை ஆகியவற்றில் உடனடியாகச் செய்ய வேண்டுவன யாவை என்பது பற்றிப் பேசுகிறது இக்கட்டுரை.

பாடத்திட்டம்

கற்றல், கற்பித்தல், மதிப்பீடுகள் ஆகிய செயற்பாடுகளில் ஈடுபட்டுள்ள மாணவர், ஆசிரியர், தேர்வாளர், பாடநூல் எழுதுவோர் ஆகியோருக்கு வழிகாட்டும் அடிப்படை ஆவணம் பாடத் திட்டம். இது ஒவ்வொரு வகுப்பிலும் எதைக் கற்பிக்க வேண்டும் என்பதைக் குறிக்கோள்களின் வாயிலாக உணர்த்த வேண்டும். மொழிப்பாடத்தைப் பொருத்தவரை இக்குறிக்கோள்கள் திறன் அடிப்படையில் குறிப்பிடப்பட வேண்டும். ஆனால் இன்றுவரை வெளிவந்துள்ள தமிழ்ப் பாடத் திட்டங்களில் குறிக்கோள்கள் தெளிவாக வரையறுக்கப்பட்டுத் தரப்படவில்லை. மிகவும் பொதுவான நிலையிலேயே அவை இருக்கின்றன.

எடுத்துக்காட்டாக, முந்தைய தமிழ்நாட்டுப் பாடத்திட்டத்தைப் பார்க்கலாம். அதில் தொடக்க நிலைத் தமிழ் பாடக் குறிக்கோள் பின்வருமாறு உள்ளது. முதல் ஐந்து வகுப்புகளையும் படித்து முடிக்கிற நிலையில் மாணாக்கர் தாமாகவே நன்முறையில் பேசவும் எழுதவும் படிக்கவும் தெரிந்து கொண்டிருப்பதோடு செய்தித்தாள்கள், இதழ்கள், சிறுகதை நூல்கள் போன்றவற்றைத் தாமாகப் படித்துப் புரிந்துகொள்ளுமாறு

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

மொழித் திறன்கள் அமைய வேண்டும். இதில் நன்முறையில் எனும் சொல் பலவாறு புரிந்துகொள்ள வாய்ப்பளிப்பதாய் உள்ளது. தற்போது நடைமுறையில் உள்ள பாடத்திட்டத்திலோ குறிக்கோள்கள் பற்றியே பேசப்படவில்லை. எனவே குறிக்கோள்களைத் தெளிவாக முதலில் வரையறுக்க வேண்டும். இது வரை ஆங்காங்கே பாடநூல்கள் எழுதுவதற்கும் இன்னபிற காரணங்களுக்காகவும் திட்டமிட்ட குறிக்கோள்களைத் தொகுத்து ஆய்ந்து மழலையர் பள்ளி முதல் மேல்நிலைப் பள்ளி முடிய எல்லா வகுப்புகளுக்கும் உரிய குறிக்கோள்களைத் திட்டமிட வேண்டும்.

இவ்வாறு திட்டமிடும்போது தமிழ்மொழிக் கல்வியையும் இலக்கியக் கல்வியையும் பிரிக்கவேண்டும் எனும் கருத்தையும் மனதிற்கொள்ள வேண்டும். இது தொடர்பாக எழுந்துள்ள கருத்துகள் பல. அவற்றுள் சில வருமாறு. மொழி கற்பித்தலையும் இலக்கியம் கற்பித்தலையும் கலப்பதால்தான் மாணவர்களுக்குத் தமிழ் மொழியைச் செம்மையாகக் கற்பிக்க முடியவில்லை. பள்ளிக் கல்வி முழுதும் இரண்டையும் பிரிக்காவிட்டாலும் ஏதாவது ஒரு நிலையிலாவது பிரித்துக் கற்பிக்கத் தொடங்க வேண்டும். ஒரே ஆசிரியரே கூட வரலாறு, நிலநூல்போன்று ஒரே பாடப்பிரிவின் கீழ் மொழியையும் இலக்கியத்தையும் கற்பிக்கலாம். வேண்டுமானால் வெவ்வேறு ஆசிரியர்கள் இரண்டையும் கற்பிக்கலாம். இவ்வாறான கருத்துகளை ஆய்வு செய்து தக்க முடிவு எடுக்க வேண்டும். அதற்கு ஏற்ப குறிக்கோள்களை முடிவு செய்ய வேண்டும்.

பாடநூல்

பாடநூல் தொடர்பாகச் செய்ய வேண்டுவன பல. அவற்றுள் ஒன்று, பாடநூல் எழுதுபவர்களுக்கு எனச் சொற்களைப் படிநிலை செய்து தருதல். எதற்கும் ஒரு வரம்பு வேண்டும் என்பதால் முதல் மொழியாயினும் ஒவ்வொரு வகுப்பிற்கும் எவ்வளவு சொற்களை அறிமுகப்படுத்த வேண்டும் என்று முடிவு செய்யப்படுகிறது. இதற்கு ஏற்ப பாடநூல் எழுதும்போது சொற்களைக் கட்டுப்படுத்த பாடநூல் ஆசிரியர்கள் படும்பாடு பரிதாபத்திற்கு உரியது. பல சமயங்களில் சொற்களின் எண்ணிக்கை திட்டத்தை விட இரண்டு மடங்குக்கு மேல் வந்துவிடுகிறது. சொற்களைக் குறைக்க வேண்டும் என்றால் எவற்றைக் குறைப்பது என்று

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

திண்டாட வேண்டியிருக்கிறது. இச்சூழலில் படிநிலை செய்யப்பட்ட சொற்களஞ்சியம் இருந்தால் அது மிகவும் கைகொடுக்கும்.

முதன்மொழிப் பாடநூலுக்குச் சொற்களை வகுப்பு வாரியாகப் பாகுபாடு செய்து பயன்படுத்தத் தேவையில்லை. ஏனெனில் மாணவனுக்கு ஏற்கனவே ஓரளவு மொழி தெரியும். மேலும் கட்டுப்படுத்தி எழுதுவதால் மொழியின் நயக்கூறுகள் *(Linguistic nicities)* பாடநூலில் இல்லாமல் போய்விடும் என்ற கருத்தை ஏற்றுக் கொள்வதற்கில்லை. சொற்களைக் கையாள்வதில் ஒரு வரம்பு கட்டாயம் தேவை. அந்த வரம்பை நூல் ஆசிரியர்களே ஏற்படுத்திக் கொள்ளலாம் என்று விட்டுவிட்டால் வரம்பு அகவயப்பட்ட தன்மையதாய் ஆகிப் பொதுமைக்கு எதிர்ப்பாதையில் போகக்கூடும். எனவே குறைந்தது ஏழாம் வகுப்பு வரைக்குமான சொற்களை மாணவர்களின் வயது நிலைக்கு ஏற்ப படிநிலை செய்ய வேண்டும்.

அடுத்தது இலக்கணம். இது இன்று பள்ளிகளில் மாணவர்களாலும் ஆசிரியர்களாலும் பெரும்பாலும் புறக்கணிக்கப்படுகிற ஒன்று. இதற்குக் காரணம் நாம் அனைவரும் அறிந்ததே. மாணவன் கேட்கின்ற, பேசுகின்ற, படிக்கின்ற, எழுதுகின்ற தமிழுக்கு அப்படியே பொருந்தாததாக இலக்கணம் இருக்கிறது. இதைப் பொருந்துமாறு திருத்தி எழுத வேண்டும். அவ்வாறு எழுதுவதோடு இந்தச் சிக்கல் தீர்ந்துவிடாது. இதற்கான தேவையைப் பெற்றோர்களும் ஆசிரியர்களும் உணரும்படி செய்ய முயற்சிகளை மேற்கொள்ள வேண்டும். மேலும் எந்த வகுப்பில் இலக்கணம் கற்பிக்கத் தொடங்க வேண்டும், எந்த எந்தப் பகுதிகளை எந்த எந்த வகுப்பில் கற்பிக்க வேண்டும் என்பதையும் முடிவு செய்ய வேண்டும்.

தமிழ் மொழிப்பாடம் திறன்பாடம். திறன் வளர பயிற்சி இன்றியமையாதது. இன்று தமிழ்ப் பாடநூல்களில் பயிற்சிகள் குறைவாகவே இருக்கின்றன. இருக்கும் பயிற்சிகளும் பெரும்பாலும் பாடக்கருத்தைச் சோதனை செய்பவையாக இருக்கின்றன. இதற்கு இரண்டு காரணங்கள் உள்ளன. ஒன்று, தேர்வையே மனத்தில் கொண்ட வழக்கமான முறையைக் கடைபிடிக்கும் பழக்கம். இரண்டு, திறன் வளர்க்கும் பயிற்சிகளை அமைப்பதில் அனுபவம் இன்மை. திறன் வளர்க்கும் பயிற்சிகளை அமைப்பதற்கு மொழியியல் பின்னணியும் பயிற்சியும் வேண்டும். இதை எல்லாப் பாடநூல் ஆசிரியர்களிடமும் இன்றைய

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

நிலையில் எதிர்பார்ப்பதற்கில்லை. எனவே பயிற்சிகள் தொடர்பாகப் பாடநூல் ஆசிரியர்களுக்கு உதவும் கையேடுகள் முதன் மொழி நோக்கில் உருவாக்கப்பட வேண்டும். புழக்கத்தில் உள்ள பயிற்சிகளைத் தொகுத்தும் புதியவற்றை அமைத்தும் பயிற்சி வகைகளை அறிமுகம் செய்ய வேண்டும். அவற்றைப் படிநிலை செய்வது மிகவும் இன்றியமையாதது. ஒவ்வொரு வகுப்பிற்கும் அல்லது நிலைக்கும் ஏற்ற வகைகளை மாணவர்களிடம் சென்று சோதித்து அறிந்து பிரித்துத் தரவேண்டும். இதே போன்று பாடநூலில் பயன்படுத்தத்தக்க மொழி விளையாட்டுகளையும் தொகுத்து வகைப்படுத்தித் தருதல் வேண்டும்.

மனிதன் தன் கருத்தைப் பிறருக்கு உணர்த்தவும் பிறர் கருத்தை உணரவும் பயன்படுவது மொழி. கருத்தைப் பேசியோ எழுதியோ உணர்த்தலாம். கேட்டோ படித்தோ உணரலாம். எனவே கேட்டல், பேசுதல், படித்தல், எழுதுதல் ஆகியன அடிப்படைத் திறன்கள். ஒரு மொழியில் இந்நான்கு திறன் களையும் மாணவன் அடைந்தால்தான் அவன் அம்மொழியை முழுமையாகக் கற்றவனாவான். ஆனால் இன்று தமிழ் கற்றல் பாதிக்கிணறு தாண்டுவதாகவே உள்ளது.கேட்டல், பேசுதல் திறனுக்கு உரிய இடம் தரப்படவில்லை. முதல் இரு வகுப்புப் பாட நூல்களில் மூன்று நான்கு கதைகள், நிகழ்ச்சிகள் தருவது கேட்டல், பேசுதல் திறன் வளர்க்கப் போதுமானதாகாது. இப்பாடப் பகுதிகளை அதிகப்படுத்த வேண்டும். நான்காம் வகுப் பிற்குப் பிறகு கேட்டல், பேசுதல் திறன் வளர்ப்பதற்கான பகுதி கள் வேறு வகைகளில் இடம் பெறலாம். குறைந்தது எட்டாம் வகுப்புவரை இப்பகுதிகள் நேரடியாகப் பாடநூலில் இடம் பெற வேண்டும். உரைநடை, செய்யுள் கற்பிக்கும் போது இத்திறன் களை வளர்க்க இயலும் என்பதால் இவ்வாறு செய்யாது போயின் எதிர்பார்க்கும் அளவு இத்திறன்கள் வளராது. எனவே கேட்டல், பேசுதல் திறன் வளர்ப்பதற்கான பாடங்கள் அமைக் கும் முறைகளையும் வழி வகைகளையும் வகுக்க வேண்டும்.

பயிற்று முறை

பயிற்று முறை பற்றிச் சிந்திக்கும் போது முதனில் ஆசிரியராகப் பயிற்சி பெறுபவருக்குத் தமிழ் கற்பித்தல் பற்றிய சரியான அறிவூட்டப்பட்டிருக்கிறதா என்று பார்க்க வேண்டியுள் ளது. நீண்ட பயிற்சிக்குப் பிறகும் மொழி கற்பித்தல் என்பது இலக்கியம் கற்பித்தல் அல்ல என்பதைப் பெரும்பாலோர்

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

உணர்ந்ததாகத் தெரியவில்லை. மொழி கற்பித்தலில் மொழியியலின் பங்கு பற்றியும் அவர்களுக்குக் கற்றுத்தரப்படவில்லை. எனவே முதலில் மொழியியல் சார்ந்த புதிய பாடத்திட்டத்தை ஆசிரியப் பயிற்சிக்காக உருவாக்க வேண்டும்.

மொழி கற்றலில் சொற்களஞ்சியம் பெருகுதல் முக்கியமானது. அதற்கு அகராதியைப் பயன்படுத்தும் பழக்கம் இன்றியமையாதது. எனவே அகராதியை எவ்வாறு பயன்படுத்த வேண்டும் என்று மாணவர்களுக்குக் கற்பிப்பதோடு அவர்களைப் பயன்படுத்தச் செய்தலை வகுப்பறைக் கற்பித்தலில் நடைமுறைப் படுத்த வேண்டும். இதற்கான கல்விசார் வழி முறைகளைக் கண்டறிய வேண்டும். பள்ளி மாணவர்கள் கையாளத் தக்க அளவில் போதிய சொற்களைக் கொண்ட பொருத்தமான தமிழ் - தமிழ் அகராதியை உருவாக்க வேண்டும்.

பள்ளி மாணவர்கள் செய்யும் பிழைகளைப் பார்த்தால் ஒன்று தெரியவருகிறது. அவர்களுடைய பிழைகளில் குறிப்பிடத் தக்க அளவு பிழைகள் பேச்சுத் தமிழின் பாதிப்பால் ஏற்பட்டவை.இந்தச் சூழலில் வகுப்பறைகளில் இன்று பேச்சுத் தமிழை ஆசிரியர்கள் பாடங்களைப் புரிய வைக்கும் உத்தியாகக் கைக்கொள்கிறார்கள். இது மாணவர்களின் தமிழ் கற்றலைப் பாதிக்கும். எனவே தொடக்க நிலையின் தொடக்க வகுப்புகள் தவிர மற்ற வகுப்புகளிலிருந்து பேச்சுத்தமிழ் அகற்றப்பட வேண்டும். ஆசிரியர் மாணவர் உரையாடல் எழுத்துத் தமிழிலேயே இடம் பெற வேண்டும். இதற்காக ஆசிரியர்களிடம் விழிப்புணர்வை ஏற்படுத்த வேண்டும்.

தேர்வு

இன்று கற்றலும் கற்பித்தலும் தேர்வையே மையமாகக் கொண்டிருக்கின்றன. எனவே தேர்வு முறையை மாற்றி அமைக்காவிடில் பாடத்திட்டக் குறிக்கோள்களை மாணவர்கள் அடையும்படி கற்பித்தலும் கற்றலும் நிகழா. தேர்வு முறை மொழித் திறன்களைச் சோதனை செய்வதாக அமைந்துவிட்டால் மாணவரும் ஆசிரியரும் மொழித்திறன்களை அடைவதில் கவனம் செலுத்துவர். தேர்வு முறையில் பல மாற்றங்கள் நிகழ்ந்து வந்தாலும் தமிழ் மொழித் தேர்வில் இவ்வகையான மாற்றம் ஏற்படுத்தும் முயற்சி இனிமேல்தான் தொடங்கப்பட வேண்டும். திறன் அடிப்படையில் தேர்வை எவ்வாறு நடத்துவது என்பதை

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

ஆய்ந்து ஒவ்வொரு நிலைக்கும் திட்டமிடவேண்டும். அப்போது பேசுதல் திறனுக்கும் எவ்வாறேனும் தேர்வில் இடம் இருக்குமாறு பார்த்துக் கொள்ள வேண்டும்.

முடிவுரை

மேற்சொன்ன பணிகளை அரசுக் கல்வித் துறைகளும் தமிழ் மொழி வளர்ச்சிக்காகப் பாடுபடும் நிறுவனங்களும் தனித்தனியாகவோ சேர்ந்தோ உடனடியாகத் தொடங்க வேண்டும். அப்போதுதான் பள்ளிகளில் தமிழ் கற்பித்தல் மேம்பாடு அடைந்து உரிய பயன்கிட்டும். இல்லாவிடில் தாய்மொழி வழிக்கல்வியை வற்புறுத்தும் இந்நாளில் தமிழ் கற்றலில் ஏற்படும் பின்னடைவு தமிழில் கற்கும் பிற பாடங்களையும் பாதித்து முழுச் சமுதாயத்தையுமே பின்னடையச் செய்யும்.

துணை நூல்கள்

1. தொடக்கப் பள்ளிகளில் மொழித்திறன் வளர்த்தல் ஆசிரியர் கையேடு, இந்திய மொழிகளின் நடுவண் நிறுவனம், மைசூர், தமிழ்நாடு கல்வி ஆராய்ச்சி பயிற்சி நிறுவனம், சென்னை, 1983.

2. த.பரசுராமன், மொழிப்பாடத்திட்டம், தமிழகக் கல்வி, 7:3&4, தமிழகப் பள்ளிக் கல்வித் துறை, 1987.

3. த.பரசுராமன், தமிழ்ப்பாடநூல்களில் உள்ள குறைகள் நீங்குமா, தினமலர், 3.12.87, சென்னை.

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

14. தமிழ்மொழி இலக்கியத்தில் முரண்பாடான விருப்பம்

ஆர்.பாலகிருட்டிணன்
அண்ணாமலைப் பல்கலைக்கழகம், அண்ணாமலை நகர்

வகுப்பறையில் ஒரு மொழியைக் கற்பிக்கும்பொழுது ஆசிரியரும் கற்பவரும் இரு முனைகளாக இருக்கின்றனர். மொழியை நிறைவாகக் கற்பிப்பதற்குப் பல கூறுகளைக் கவனத்தில் கொள்ள வேண்டி இருக்கிறது. இந்தக் கூறுகளைப் பள்ளி, கல்லூரி ஆசிரியர்களும், மாணவர்களும் உணர வேண்டும்.

கல்லூரி நிலையில் தமிழை முதல் மொழியாகக் கற்கும் பொழுதும் கற்பிக்கும் பொழுதும் ஆசிரியருக்கும், மாணவர்களுக்கும் இடையே ஏற்படுகின்ற விருப்பத்தில் உள்ள முரண்பாட்டைப்பற்றிக் காண்பதே இக்கட்டுரையின் நோக்கம்.

இலக்கியம், உரைநடை, இலக்கணம் முதலிய பாடங்களைப் படிக்கும்பொழுது நேரும் இத்தகையச் சூழல் கவனத்தில் கொள்ள வேண்டிய ஒன்று. வட்டமாக அமர்ந்து கலந்துரையாடுவதன் மூலம் ஆசிரியருக்கும், மாணவருக்கும் இடையே ஏற்படுகின்ற இடைவெளியைக் குறைக்க முடியும். இது அந்த மாணவனின் ஆர்வத்தையும் திறமையையும் ஊக்குவிப்பதாக இருக்கும். பொதுவாக ஒரு மாணவன் அவன் விரும்புகின்ற பாடத்தில் அவனது உள்ளார்ந்த எழுச்சியையும், ஆர்வத்தையும் காட்டுகின்றான். இருப்பினும், ஈடுபாடு இல்லாத ஒரு பாடத்திலும் ஒரு மாணவனுக்கு நல்ல ஆர்வம் ஏற்படுவதற்கு ஆசிரியர் ஒரு தூண்டுதலாக இருக்கிறார் என்பதை மறுக்க முடியாது. குறிப்பிட்ட பாடத்தைக் கற்பிக்க ஆசிரியர் கையாளும் முறையைப் பொறுத்தும் இந்தத் தூண்டுதல் ஏற்படுகின்றது. இந்த வகையில் கற்பித்தலில் ஆசிரியர் முக்கிய பங்கை வகிக்கிறார்.

"கற்பிக்கின்ற முறைகளில் இவை நல்லவை, இவை தீயவை என்று பாகுபாடு கிடையாது. ஆனால் ஆசிரியர்களில்தான் நல்லவர்கள் தீயவர்கள் என்ற பாகுபாடு உண்டு", என்பது அடிக்கடி கூறப்படுகின்ற ஒன்று. சில நேரங்களில் குறிப்பிட்ட பாடம் தொடர்பாக ஆசிரியரது விருப்பமும், மாணவரது விருப்பமும்

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

வேறுபட்டு இருப்பதைக் காணலாம். அதாவது மாணவருக்குச் செய்யுள், உரைநடை, நாடகம் ஆகியவற்றில் ஏதாவது ஒன்றில் விருப்பம் இருக்கலாம். அதேபோல் ஆசிரியருக்கும் இவற்றுள் ஏதாவது ஒன்றுள் விருப்பம் மிகுதியாக இருக்கலாம். ஆனால் ஆசிரியருக்கும், மாணவருக்கும் ஒரே வகையான இலக்கியத்தில் ஈடுபாடு இருக்க வேண்டும் என்பது இல்லை. இந்த வேறுபாட்டைக் கீழே காணப்படுகின்ற அட்டவணையில் காணலாம்: *

**Source : "Teaching Tamil as a first language in the college of Tamil Nadu" by Mr. S. Manikantaraman, Trivandrum, 1983. (Unpublished Ph. D Thesis)*

ஆசிரியருக்கும், கற்பவருக்கும் பிடித்த பாடங்கள்

அட்டவணை -1

வேறுபட்ட பாடங்களில் காணப்படும் ஈடுபாடு

பாட வகைகள்	ஆசிரியர் %	கற்பவர் %
செய்யுள்	79.5	54.5
உரைநடை	4.5	23
இலக்கணம்	16	22.5

அட்டவணை -2

வேறுவேறு காலத்தைச் சேர்ந்த இலக்கியங்களிலும், பல இலக்கிய வகைகளிலும் காணப்படுகின்ற ஈடுபாடு

	ஆசிரியர்கள் %	கற்பவர்கள் %
1. சங்ககாலப் பாடல்கள்	61	14
2. இடைக்காலப் பாடல்கள்	5.5	5
3. இக்காலப் பாடல்கள்	20.5	23.5
4. புதினம்	2.5	28

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

	ஆசிரியர்கள் %	கற்பவர்கள் %
5.சிறுகதை	3	14.5
6. நாடகம்	5	11
7.கட்டுரை	2.5	4

மூன்று வருடப் பட்டப்படிப்பில் முதல் மொழியாகக் கொண்டு கற்பிக்கும் கல்லூரிகளில் கற்பிக்கப்படும் காலம் இரண்டு ஆண்டுகளாக உள்ளது. ஆசிரியருக்கு இருக்கின்ற புரிந்து கொள்ளும் திறமை, பேசும் திறமை, படிக்கும் திறமை மற்றும் எழுதும் திறமை ஆகிய அனைத்தும் மாணவர்கள் இலக்கண இலக்கியத்தைப் புரிந்து கொள்ள வைக்கவும், நல்ல கட்டுரைகளை எழுத வைக்கவுமே பயன்படுகிறது.

கல்லூரி நிலையில் தமிழை முதல்பாடமாகக் கற்பிக்கும் போது அதன் பாடத்திட்டமுறை பின்வருமாறு அமைகிறது:

1. சில குறிப்பிட்ட இலக்கணங்கள், விரிவான இலக்கணம்
2. தமிழ்மொழி வரலாறு
3. செய்யுள் 1
4. செய்யுள் 2
5. உரைநடை மற்றும் வாய்மொழி கட்டுரை
6. எழுதும் கட்டுரை

ஆசிரியர், மாணவர்கள் ஆகிய இருவருமே செய்யுள் இலக்கியத்தில் மிகுந்த விருப்பம் கொண்டிருப்பதை அட்டவணை 1 இல் உணர முடிகிறது. அதேபோல உரைநடையில் மாணவர்கள் ஆசிரியரைவிட மிகுந்த ஈடுபாடு கொண்டிருப்பதையும் காணமுடிகிறது. இந்த வேறுபாடு குறிப்பிடத்தக்க ஒன்று. இலக்கணத்திலும் இதே போன்ற நிலைதான் காணப்படுகிறது. இலக்கணத்தில் 16% விருப்பமுடையவர்களாக ஆசிரியர்கள் விளங்குகிறார்கள். மாணவர்கள் 22.5% உடையவர்களாக காணப்படுகின்றார்கள். ஆக 5.5% வேறுபாடு இவர்களிடையே காணப்படுகிறது. உரைநடையில் ஆசிரியருக்கு 4.5% விருப்பமும் மாணவர்களுக்கு 23% விருப்பமும் காணப்படுகின்றது. 18.5% வேறுபாடு இவர்களிடையே காணப்படுகின்றது. இங்கு இலக்கணத்தில் ஆசிரியருக்கும் மாணவருக்கும் இடையே காணப்படும் வேறுபாடு

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

மிகக்குறைவாகக் காணப்படுவது கவனத்தில் கொள்ள வேண்டிய ஒன்று.

இரண்டாவது அட்டவணைப்படி ஆசிரியர்கள் இடைக்கால இலக்கியம், தற்கால இலக்கியம் ஆகியவற்றைவிட சங்க இலக்கியத்தில் அதிக ஈடுபாடு கொண்டிருப்பதை உணர முடிகின்றது. மாணவர்கள் சங்க இலக்கியத்தில் 14% விருப்பமும், இடைக்கால இலக்கியத்தில் 5% விருப்பமும் தற்கால இலக்கியத்தில் 23.5% விருப்பமும் கொண்டு விளங்குகிறார்கள். இவர்கள் இருவரது ஈடுபாட்டையும் ஒப்பிட்டு பார்க்கும்போது மாணவர்கள் தற்கால இலக்கியத்தில் விருப்பம் கொண்டவர்களாகவும் ஆசிரியர்கள் சங்ககால இலக்கியத்தில் மிக அதிக ஈடுபாடு கொண்டவர்களாகவும் இருப்பதைக் காண முடிகிறது. இடைக்கால இலக்கியத்தில் இருவருமே ஒரே அளவு ஈடுபாடு கொண்டவர்களாக உள்ளனர்.

(ஆசிரியர்கள் 5.5% மாணவர்கள் 5%) ஆசிரியர்கள் புதினம் (2.5%) சிறுகதை (3%) நாடகம் (5%) கட்டுரை (2.5%) ஆகியவற்றில் மிகுந்த ஈடுபாடு காட்டவில்லை. ஆனால் மாணவர்கள் இவற்றில் மிகுந்த ஈடுபாடு உடையவர்களாகக் காணப்படுகிறார்கள் (புதினம் 28%, சிறுகதை 14.5%, நாடகம் 11%, கட்டுரை 4%) சுருக்கமாகக் கூறினால் தற்காலப் படைப்பு இலக்கியத்தில் ஆசிரியர்களைவிட மாணவர்கள் மிகுந்த ஈடுபாடு கொண்டு விளங்குகின்றார்கள். ஆசிரியர்களும் மாணவர்களும் மொழியிலும், இலக்கியத்திலும் கொண்ட ஈடுபாட்டில் ஒரு பெரிய முரண்பாடு நிலவுவதை இதன்மூலம் நாம் உணர முடிகின்றது.

ஆசிரியருக்கு ஈடுபாடு உள்ளவற்றில் மாணவர்களுக்கு ஈடுபாடு இல்லை. மாணவர்களுக்கு ஈடுபாடு உள்ளவற்றில் ஆசிரியர்களுக்கு இல்லை. இந்த உண்மை நிலையை உணர்ந்து இந்த நிலைக்கான காரணங்களைப் பற்றி நாம் சிந்திக்க வேண்டும். மாணவர்க்குத் தற்காலப் படைப்பிலக்கியங்களைக் கற்பிப்பதிலும், பழைய இலக்கியங்களில் ஊக்கத்தை ஏற்படுத்துவதிலும் ஆசிரியர்கள் எந்தவித நோக்கமுமின்றி செயல்படுகின்றார்கள் என்பதை ஆதாரபூர்வமாக உணர முடிகின்றது. கற்பிக்கின்ற முறையில் வரையறுக்கப்பட்ட குறிக்கோள் எதுவும் இல்லாமையே இதற்குக் காரணம்.

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

தற்போது கல்லூரிகளில் தமிழ் கற்பிக்கப்படுகின்ற முறையை ஆய்வாளர் ஒருவர் கூர்ந்து அறிந்த உண்மைகளை இங்கே சுட்டிக் காட்டுவது இன்றியமையாத ஒன்று. அவைகளாவன:

1 கல்லூரிகளில் தமிழ் கற்பிக்கின்ற ஆசிரியர்களுக்கு எந்த விதமான அறிவுரைகளும், உதவிக்குறிப்புகளும் ஒரு போதும் வழங்கப்படவில்லை.

2.மதுரை காமராசர் பல்கலைக்கழகத்தில் உள்ள ஆசிரியர்களும், மாணவர்களும் சங்க இலக்கியமும், புராண இலக்கியங்களும் மிகக் கடினமானவை என்று நினைக்கின்றார்கள்.

3. சென்னைப் பல்கலைக்கழகத்தில் இலக்கணத்தைக் கற்பிப்பதற்கு எந்தவித முக்கியத்துவம் அளிக்கப்படவில்லை. மதுரை காமராசர் பல்கலைக்கழகத்தில் ஒவ்வொரு பருவத்தேர்விற்குரிய காலப்பகுதியில் ஒரு மணி நேரம் இலக்கணத்திற்கென்று ஒதுக்கப்பட்டுள்ளது.

மேற்கண்டவற்றிலிருந்து தமிழ் கற்பிப்பதில் பல்கலைக் கழகங்களுக்கிடையே எந்தவித ஒருமைப்பாடும் இல்லை என்பதை உணரமுடிகிறது. பல்கலைக்கழகங்களுக்கிடையே காணப்படுகின்ற இந்த வேறுபாட்டையும், ஆசிரியர், மாணவர் களுக்கிடையே காணப்படும் முரண்பாடான விருப்பத்தையும் நாம் உடனடியாகக் களைய வேண்டும். அப்பொழுதுதான் மொழியைக் கற்பிக்கின்ற உண்மையான நோக்கம் நிறைவேறும்.

Bennett,W.A, 1968, Aspects of Language and Language Teaching, Cambridge University Press: London.

Billows, F.L., 1962, The Techniques of Language Teaching, Longmans:London.

Manikantaraman,s.1983. Teaching Tamil as a first language in the college of Tamil Nadu (unpublished Ph.D, thesis, Kerala University:Trivandrum).

Mary Finocchiaro, 1958. Teaching English as a second language, Harper & Row:New York.

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

15. தொடக்கப் பள்ளிகளில் கேட்டல் திறன்

கோ.பாலசுப்பிரமணியன்
கோழிக்கோடு பல்கலைக்கழகம், கோழிக்கோடு.

இந்திய மாணவர்கள் தங்களது பெரும்பான்மையான பள்ளி நேரத்தை ஆசிரியர்கள் கூறுவதைக் கேட்பதிலேயே செலவிடு கிறார்கள். குறிப்பாகத் தொடக்கப் பள்ளிகளில் இத்தகைய சூழலே இன்றியமையாததாக அமைந்துள்ளது. நல்ல கேட்கும் திறன் அமைந்துவிட்டால் நன்றாகப் பேச இயலும்; நன்றாகப் பேச இயலுபவர்க்கு படிப்பதும் எளிதாகும்; எளிதாகவும் அதிக மாகவும் படிக்க இயலுபவர்க்கு எழுதும் திறமையில் எவ்விதச் சிக்கலும் இராது. இப்படிப் பள்ளி நேரத்தில் பெரும்பகுதியைச் செலவிட்டு வளர்க்கப்படும் கேட்டல் திறன் பிற திறன்களை வளர்ப்பதற்கு அடிப்படையாக அமைகிறது. இத்திறனைத் தொடக்கப் பள்ளிகளில் வளர்க்கப்படவேண்டிய இன்றியமை யாமையை இக்கட்டுரை வலியுறுத்துவதோடு தொடக்கப் பள்ளிகளில் இத்திறன் எவ்வகையான இடத்தைப் பெற்றுள்ளது அல்லது வளர்க்கப்படுகிறது என்பதையும் அறிய முயல்கிறது.

ஒரு குழந்தை பள்ளிக்கு வருமுன்பே அதனுடைய தாய் மொழியைத் தடங்கலின்றிப் பேசக் கற்றிருப்பது ஒன்றை மட் டுமே கருத்தில் கொண்டு தாய்மொழி அல்லது முதல்மொழி பயிற்றுவித்தல் என்றவுடனேயே ஆசிரியர்கள் பலர் 'பயிற்று விக்க வேண்டியது எதுவுமில்லை' என்று எண்ணுகிறார்கள்.

மேலும், தொடக்கப்பள்ளி ஆசிரியர்கள் மொழியோடு கணி தம், அறிவியல் போன்றவற்றையும் பயிற்றுவிக்கிறர்கள். அவர் களும் கூட, கணிதம், அறிவியல் போன்ற பாடங்களே மிகத் தேவையானவை; வாழ்க்கைக்கு உதவக் கூடியவை என்ற எண் ணத்தில் மொழிப் பாடத்தை முக்கியத்துவம் வாய்ந்ததாகக் கருதுவதில்லை. முதல்மொழி பயிற்றுவித்தலில் நிலவும் இது போன்ற அலட்சிய மனப்பாங்குக்கு இரண்டாம் மொழி பயிற்று வித்தலையும் முதல் மொழி பயிற்றுவித்தலையும் ஒப்பிட்டு நோக் குவதையும் ஒரு காரணமாகக் கூறலாம்.

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

முதல்மொழி பயிற்றுவித்தல், இரண்டாம் மொழி பயிற்றுவித்தலிலிருந்து வேறுபட்டது என்பதில் யாருக்கும் ஐயப்பாடில்லை. ஏனெனில் கேட்டல் திறன், பேசல் திறன், படித்தல் திறன், எழுதுதல் திறன் என்ற நான்கு அடிப்படைத் திறன்களும் இரண்டாம் மொழி பயிற்றுவித்தலுக்கு இன்றியமையாததாகும். பள்ளிக்கு வரும் முன்பே குழந்தை நன்கு கேட்கவும் பேசவும் கற்றிருக்கிறது என்ற காரணத்தை இதற்கு அடிப்படையாகக் கொண்டு முதல்மொழி பயிற்றுவித்தலில் படித்தல் திறனையும் எழுதுதல் திறனையும் வளர்த்தால் போதுமானது என்று கருதப்படுகிறது (*Halliday, et al.* 1975: 225).

எனவே, பெரும்பான்மையான ஆசிரியர்கள் கேட்டல் மற்றும் பேசுதல் திறனை வளர்ப்பதில் கவனம் செலுத்துவதில்லை. சென்பெல்டு (*Chenfeld,* 1978:90) என்பவர் 'அண்மைக்காலம் வரையில் கேட்டல் திறன், முதல் மொழிப் பாடத்தின் ஒரு இன்றியமையாதக் கூறாகவே கருதப்படவில்லை' எனக்கூறி முதல்மொழி பயிற்றுவித்தலில் கேட்டல் திறனின் பங்கு பற்றி வலியுறுத்துகிறார். தமிழ்நாடு அரசினால் 1982 இல் திருத்தி அமைக்கப்பட்ட பாடத்திட்டத்தில் (*revised syllabus,* 1982:1) "முதல் ஐந்து வகுப்புகளையும் படித்து முடிக்கின்ற நிலையில் மாணாக்கர்கள் தாமாகவே நன்றாப் படிக்கவும் தவறின்றிப் பேசவும் தெரிந்து கொள்ள வேண்டும்", என்று குறிப்பிடப்பட்டுள்ளது. எனவே, வாய்மொழிப் பயிற்சி தொடக்க நிலையில் மிக இன்றியமையாதது என்பது தெளிவு. இங்கு வாய்மொழிப் பயிற்சி என்பது கேட்டல் திறனையும் உள்ளடக்கியது எனக்கூறத் தேவையில்லை.

இதுமட்டுமன்றி, தமிழைப் பொறுத்தவரையில் தொடக்க நிலையில் கேட்டல் மற்றும் பேசுதல் திறன்கள் எந்த அளவுக்கு முக்கியத்துவம் வாய்ந்தது என்பதை மேலும் இரண்டு காரணங்களைக் கொண்டு விளக்க முடியும். வட்டார அல்லது சமுதாய வழக்கைப் பேசக் கற்றிருக்கும் மாணவர்கள் முதலாவதாகத் தொடக்க நிலையில் பொதுப் பேச்சு வழக்கைப் (*standard spoken tamil*) பேசக் கற்க வேண்டியது சமகாலத்திலும் எதிர்காலத்திலும் அவர்களது பரவலான தகவல் தொடர்புக்கு இன்றியமையாதது.

இரண்டாவதாகத் தமிழின் இரட்டை நிலை வழக்குத் தன்மையைக் (*diglosic nature*) கருத்தில் கொள்ள வேண்டும்.

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

தமிழில் அமைந்திருக்கும் இவ்விரட்டை வழக்குத் தன்மையால் தொடக்கப் பள்ளிக்கு வரும் மாணவர்கள் பேச்சு வழக்கு (*low variety*) மட்டுமே அறிந்தவர்களாய் இருக்கிறார்கள். தமிழ் இலக்கியம் முழுமையும் உரைநடை, கவிதை, நாவல் அல்லது அறிவியல் எதுவாக இருந்தாலும் எழுத்து வழக்கிலேயே அமைந்துள்ளது. இவ்வெழுத்து வழக்கு உயர் வழக்கினோடு (*high variety*) மிக நெருங்கியத் தொடர்புடையது. இதனடிப்படையில் எழுத்தறிவு என்பது இவ்வுயர் வழக்கைக் கற்பதோடு இணைத்துப் பேசப்படுகிறது. இவ்வழக்கைப் பயன்படுத்த இயலாதவர் படிப்பறிவு பெற்றவராகக் கருதப்படமாட்டார்.

எனவே, தொடக்கப்பள்ளிக்கு வரும் மாணவர்கள் அவர்களது பரவலான தகவல் தொடர்பிற்கு பொதுப்பேச்சு வழக்கைக் கற்பதோடு மட்டுமன்றி, பாடப்புத்தகத்தைப் படிப்பதற்குத் தேவையான எழுத்து வழக்கு அல்லது உயர் வழக்கைப் பயில வேண்டும். மாணவர்களின் சமுதாய/வட்டார வழக்கிலிருந்து வேறுபட்டது பொதுப் பேச்சுவழக்கு; அதே நேரத்தில் உயர் வழக்கோடு ஒப்பிடும்போது இதைவிட மிகுந்த வேறுபாடு காணப்படும். (*Arokianathan, 1985:165-175*). இச்சூழலில் குழந்தை பேச்சு மொழியில் கேட்குந்திறனை அடைவதோடு எழுத்து மொழியிலும் (வாசிப்பு மொழியிலும்) கேட்குந்திறனை அடைய வேண்டியுள்ளது. (திருமலை, *1978:257*)

மேற்கண்ட காரணங்களை எல்லாம் மனதில் கொள்ளும் போது, கேட்டல் திறன், பேசுதல் திறன் ஆகியவற்றிற்கும் உரிய முக்கியத்துவம் கொடுக்கப்பட வேண்டும் என்பது வெளிப்படை. எனவே, தொடக்க நிலையில் தமிழை முதல் மொழியாகப் பயிற்றுவித்தலுக்கும் இரண்டாம் மொழியாகப் பயிற்றுவித்தலுக்கும் மிகுந்த வேறுபாடு இல்லை. வேறுவகையில் கூறப்போனால் தொடக்க நிலையில் தமிழை முதல் மொழியாகப் பயிற்றுவிக்கும் போது இரண்டாம் மொழி பயிற்றுவிக்கும் நெறிமுறைகளைக் கையாள்வதே சிறப்பு.

தொடக்கப்பள்ளியில் கேட்டல் திறன் தொடர்பாகக் கொண்டிருக்கும் கருத்துக்கள், கேட்டல் திறனை வளர்ப்பதற்குக் கையாளப்படும் நெறிமுறைகள் அல்லது உத்திகள் (*techniques*) ஆகியவற்றை அறிய 1985 ஆம் ஆண்டில் இக்கட்டுரையாசிரியரின் டாக்டர் பட்ட ஆய்வின் ஒரு பகுதியாக ஆய்வு ஒன்று மதுரை கல்வி மாவட்டத்ல் மேற்கொள்ளப்பட்டது.

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

தரவுகள் (*data*) வினாப்பட்டி (*questionnaire*) ஒன்று மூலமும் வகுப்பறையைக் கவனித்தல் (*classroom observation*) மூலமும் சேகரிக்கப்பட்டன.

வினாப்பட்டியை நிறைவு செய்ய ஆசிரியர்களைத் தேர்ந்தெடுக்கும்போது கிராமம் *vs.* நகரம், அரசுப் பள்ளி *vs.* தனியார் பள்ளி, ஆண் *vs.* பெண், வயது, கல்வித் தகுதி என்ற வேறுபாடுகளை மனதில் கொண்டு ஒவ்வொரு வகுப்பிற்கும் 60 ஆசிரியர்கள் வீதம் முதல் ஐந்து வகுப்பகளுக்கும் 300 ஆசிரியர்கள் தேர்ந்தெடுக்கப்பட்டனர். மேலும் ஒவ்வொரு வகுப்பிற்கும் 5 ஆசிரியர்கள் வீதம் வகுப்பறைக் கவனத்திற்குத் தேர்ந்தெடுக்கப்பட்டனர். வினாப்பட்டியலில் இடம் பெற்றுள்ள கேட்டல் திறன் தொடர்பான சில கேள்விகள் மட்டும் இங்கு ஆய்வுக்கு எடுத்துக் கொள்ளப்பட்டுள்ளன.

கேட்டல் திறனை வளர்ப்பதற்காகத் தொடக்கப்பள்ளி ஆசிரியர்கள் கீழே தரப்பட்டுள்ள சில உத்திகளை பின்பற்றுகின்றனர்.

1. ஆசிரியர் கதை சொல்லுதல்
2. மாணவர்கள் கதை சொல்லுதல்
3. ஆசிரியர் - மாணவர் உரையாடல்
4. மாணவர்கள் உரையாடல்
5. பாடம் சொல்லுதல்
6. மாணவர்கள் பாடத்தை உரக்கப்படிப்பதை அனைவரும் கேட்டல்
7. குழந்தைப் பாடல்களைப் (*nursery rhymes*) பாடி அனைவரும் கேட்டல்
8. நுண்ணிய ஒலி வேறுபாட்டுச் சொற்களைச் சொல்லி வேறுபாட்டை உணரச் செய்தல்
9. கேட்டெழுதும் பயிற்சி

வகுப்பறைக் கவனத்தின்போது இவ்வுத்திகளை ஒவ்வொரு வகுப்பிலும் கையாண்ட ஆசிரியர்களின் எண்ணிக்கை கீழே தரப்பட்டுள்ளது.

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

வ. எண்.	உத்தியின் பெயர்	ஆசிரியர் எண்ணிக்கை (1)	(2)	(3)	(4)	(5)	மொத்தம்
1.	ஆசிரியர் கதை சொல்லுதல்	5	5	4	3	2	19
2.	மாணவர்கள் கதை சொல்லுதல்	5	5	5	3	3	21
3.	ஆசிரியர் - மாணவர் உரையாடல்	0	0	1	1	2	4
4.	மாணவர்கள் உரையாடல்	0	0	0	0	1	1
5.	பாடம் சொல்லுதல்	5	5	5	5	5	25
6.	மாணவர்கள் பாடத்தை உரக்கப் படிப்பதை அனைவரும் கேட்டல்	5	5	5	5	5	25
7.	குழந்தைப் பாடல்களைப் பாடி அனைவரும் கேட்டல்	4	3	3	3	2	15
8.	நுண்ணிய ஒலி வேறு பாட்டுச் சொற்களைச் சொல்லி வேறுபாட்டை உணரச் செய்தல்	5	5	5	5	5	25
9.	கேட்டெழுதும் பயிற்சி	4	5	5	5	5	24
10.	வானொலி கேட்டல்	0	0	1	1	2	4

இவ்வட்டவணை, ஆசிரியர்களின் உண்மையான செயல்பாட்டை (actual behaviour) உணர்த்துவதாக உள்ளது 'பாடம் சொல்லுதல்', 'பாடம் படித்தல்', 'சொல்வதெழுதுதல்' போன்ற உத்திகள் எல்லா வகுப்புகளிலும் பயன்படுத்தப்படுகின்றன. மாணவர் ஆசிரியர் உரையாடல், மாணவர்கள் உரையாடல், வானொலி கேட்டல் போன்ற உத்திகள் மிகக் குறைவான அளவிலேயே பயன்படுத்தப்படுகின்றன. உண்மையில் வகுப்பறையில் அதிகமாகப் பயன்படுத்தப்படும் உத்திகள் கேட்டல் திறனை வளர்ப்பதற்கல்லாது வேறு திறன்களை வளர்ப்பதை நோக்கமாகக் கொண்டவை ஆகும். எடுத்துக்காட்டாக, ஆசிரியர்களின் கருத்துப்படியே, பாடம் சொல்லுதலும் சொல்வதெழுதலும்

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

முறையே பாடப்பொருளை விளக்குவதற்கும் எழுதுதல் திறனை வளர்ப்பதற்கும் பயன்படுத்தப்படுவனவாகும்.

'கதை சொல்லுதல்' போன்ற சில உத்திகள் கேட்டல் திறனை வளர்ப்பதற்குப் பயன்படும் என்றாலும் இம்முறைகள் கேட்டல் திறனை வளர்ப்பதற்கன்றி வகுப்பறையை ஆசிரியரின் கட்டுக் குள் வைத்திருக்கவும் சில நீதி நெறிகளைப் படிப்பிக்கவும் பயன் படுத்தப்படுகின்றன என்பது வகுப்பறைக் கவனிப்பின் போது கண்டறியப்பட்ட உண்மையாகும். கேட்டல் திறனை வளர்ப் பதற்கென்றே உரிய நெறிமுறைகள் மிகக் குறைவாகவே பயன் படுத்தப்படுகின்றன.

பொதுவாக ஆசிரியர்களிடம் உள்ள ஆண்/பெண், வயது போன்ற வேறுபாடுகள் அவர்கள் வினாப்பட்டியலை நிரப் புவதில் வேறுபாட்டைத் தோற்றுவிக்கவில்லை. அடிப்படைத் திறன்களான கேட்டல் திறன், பேசுதல் திறன், படித்தல் திறன், எழுதுதல் திறன் ஆகியவற்றுள் எத்திறனை ஆசிரியர்கள் முத வில் வளர்க்க முனைவார்கள் என்று கேட்கப்பட்ட கேள்விக்கு முதல் இரண்டு வகுப்பைச் சேர்ந்த 67 சதவிகிதத்திற்கும் மேற் பட்ட ஆசிரியர்கள் 'பேசுதல் திறன்' என்ற கருத்தைக் கூறியுள் ளனர். ஆனால் ஒரு மொழியை நன்றாகப் பேசுவதற்கு அடிப் படையாக, நன்றாகத் தடையின்றிப் பேசப்பட்ட பேச்சினைக் கேட்டிருக்க வேண்டும் என்பது அறிஞர்களின் கருத்தாகும். *(Billows, 1978:5)* . நடைமுறையில், கேட்டல் திறனில் நல்லதொரு பயிற்சி இல்லாதவர்களுக்குப் பேசுதல் திறனில் சிறப்பெய்துவது இயலாது. எனவே முதல் மற்றும் இரண்டாம் வகுப்பு ஆசிரி யர்கள் இந்த நெறிமுறையை மனதில் கொள்ளாது இருக் கின்றனர் என்று கொள்ளலாம்.

தொடக்க நிலையில் கேட்டல் திறனை வளர்ப்பதற்குப் பல துணைக்கருவிகளைப் *(teaching aids)* பயன்படுத்த முடியும். இது தொடர்பாகக் கேட்கப்பட்ட கேள்வி ஒன்றுக்கு முதல் வகுப்பு ஆசிரியர்கள் கீழ்க்கண்ட துணைக் கருவிகளின் பெயர்களைக் குறிப்பிட்டுள்ளனர்:

பொம்மைகள்	அட்டவணைகள்
மணிகள்	பறவைகள்
விவசாயக் கருவிகள்	மின்னல் அட்டைகள்

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

வடிவங்கள்	உயிரொலி அட்டவணைகள்
மண் வகைகள்	மாணவர் சங்கம்
மணிகளின் தொகுப்பு	நாக்கு
குச்சிகள்	முத்துக்கள்
எழுத்து அட்டவணைகள்	கதை சொல்லுதல்
சொல் அட்டவணைகள்	தொப்பி வியாபாரி

மேற்கண்ட 'துணைக்கருவிகள்' அட்டவணையிலிருந்து சில கருத்துக்களை உய்த்துணர முடியும்.

1 பெரும்பாலான ஆசிரியர்கள் துணைக்கருவிகள் என்றால் என்ன என்பது பற்றித் தெளிவில்லாமல் இருக்கிறார்கள்.

எடுத்துக்காட்டாக 'மாணவர் சங்கம்' 'கதை சொல்லுதல்' 'தொப்பி வியாபாரி' (பாடப்புத்தகத்தில் இடம்பெற்றுள்ள ஒரு கதையின் தலைப்பு) போன்றவை கேட்டல் பயிற்சிக்கான துணைக்கருவிகளாக குறிப்பிடப்பட்டுள்ளன.

2. துணைக் கருவிகளைப் பற்றிய அடிப்படையைத் தெரிந்தவர்களுள் பெரும்பாலனவர்கள் கேட்டல் திறனை வளர்ப்பதற்கு உரிய துணைக்கருவிகளையும் மற்ற திறன்களை அல்லது பாடங்களைப் பயிற்றுவிப்பதற்கும் உரிய வேறுபாட்டை உணராது இருக்கிறார்கள்.

உதாரணமாக 'முத்துக்கள்' 'பவளங்கள்' போன்ற துணைக் கருவிகளை கணக்குப் பாடத்தில் பயன்படுத்திக் கொள்ள இயலும்.

3. முழுமையாகப் பார்க்கும் போது 214 சதவிகிதம் ஆசிரியர்கள்தான் கேட்டல் திறனை வளர்ப்பதற்குரிய துணைக் கருவிகளான படங்கள், மின்னல் அட்டைகள், உயிரெழுத்து அட்டவணை போன்றவற்றைக் குறிப்பிட்டுள்ளனர்.

இக்கட்டுரையின் தொடக்கத்தில் குறிப்பிட்டது போல தொடக்கப்பள்ளி பாடப்புத்தகத்தின் ஓர் அடிப்படை குறிக்கோள் பொதுமைப் பேச்சை நன்றாகப் பேச பயிற்றுவிப்பது ஆகும். ஆனால் ஆசிரியர்களின் கருத்து வெளிப்பாட்டிலிருந்து

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

(projected behaviour) முதல் ஐந்து வகுப்பின் பெரும் பான்மையான ஆசிரியர்களும் இவ்வகைத் தமிழையே வளர்க்க வேண்டும் என்ற கருத்தைத் தெளிவாக்கியுள்ளனர். அப்படி யானால் ஆசிரியர்கள் வகுப்பறையில் பொதுமைப் பேச்சிலேயே பேசி அதில் மாணவர்கள் கேட்டல் திறனை வளர்க்க வேண்டும். ஆனால் வகுப்பறை கவனிப்பு வேறு உண்மைகளை வெளிப் படுத்துகின்றன. வகுப்பறையின் பெரும்பாலான சூழல்களில் குறிப்பாக முதல் மூன்று வகுப்புகளில் ஆசிரியர்கள் வட்டார வழக்கையே பயன்படுத்துகின்றனர். அதாவது தெரிந்தோ தெரி யாமலோ ஆசிரியர்கள் இருவழக்கு முறையைப் *(bidialectal approach)* பின்பற்றுகின்றனர். உண்மையில் இருநிலை வழக்கு உள்ள தமிழைப் போன்ற மொழியை முதல் மொழியாகப் பயிற்றுவிக்கும்போது இம்முறையே சிறந்தது என்பது பலரது கருத்தாகும் *(Edwards, 1979:102-4 , Trokie, 1974:218 - 25 and Nuhman, 1984:129 - 65).*

மேற்கண்ட அனைத்துக் கருத்துக்களையும் ஒருங்கிணைத்துப் பார்க்கும் போது கேட்டல் திறன் ஓர் அடிப்படைத் திறனாகக் கருதப்பட்ட போதிலும் பெரும்பாலான தொடக்கப்பள்ளி ஆசிரி யர்கள் இத்திறனை வளர்ப்பதை ஒரு தேவையாகக் கருத வில்லை. வேறுதிறன்களை வளர்க்கப் பயன்படுத்தும் சில உத்தி கள் (உ.ம். எழுதுதல் திறன்) கேட்டல் திறனையும் வளர்க்கப் பயன்படுகின்றன. மேலும் ஆசிரியர்களது வகுப்பறை நடத் தையும் *(actual behaviour)* கருத்து வெளிப்பாடும் *(projected behaviour)* எப்போதுமே முரண்பாடு உள்ளனவாக உள்ளன. இவ்வகையான முரண்பாடுகளுக்கும் தொடக்கநிலையில் கேட் டல் திறனை அலட்சியப்படுத்துவதற்கும் அடிப்படை, மொழிப் பாடத்திற்கும் இலக்கிய பாடத்திற்கும் உரிய வேறுபாட்டை ஆசிரியர்கள் உணராதது என்று கூறலாம்.

துணை நூற்பட்டியல்

ஆரோக்கியநாதன், எஸ். 1985 "கிளைமொழியும் பொதுப் பேச்சுத்தமிழும்" மொழியியல் பகுதி 9:1 & 2, பக். 165- 80.

நுஃமான், எம். ஏ. 1984 "பேச்சுத் தமிழ் பற்றிய மனப் பாங்குகளும் ஆரம்ப வகுப்புகளில் தமிழ்மொழி கற்பித்தலும் மூன்று அணுகு முறைகள்" மொழியியல், பகுதி 8:1 & 2,பக்.129 & 65

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

திருமலை, எம்.எஸ். 1978 தமிழ் கற்பித்தல் அல்லது மொழி கற்பித்தல், மணிவாசகர் நூலகம்: சிதம்பரம்.

BALASUBRAMANIAN,G. 1987 "A Survey of Methods for Teaching Tamil as Mother Tongue from Primary to Secondary School Level" (Unpublished Ph.d. Dissertation, Madurai Kamaraj University, Madurai).

BILLOWS, F. L. 1975 The Techniques of Language Teaching Longman : London.

CHENFELD, MIMI BRODSKY 1978 Teaching Language Arts Creatively, Harcourt Brace Jovanovich, Inc., New York.

EDWARDS,V.K. 1979 The West Indian Language Issue in British Schools, Routledge and Kegan Paull: London.

HALLIDAY, M.A.K.et al. 1975 Linguistic Sciences and Language Teaching. The English Language Book Society and Longman Group Ltd., : London.

Revised Syllabus Vol.I, Stds.I to V 1982 Director of School Education, Madras.

Trokie, R.C. 1974 'Linguistics and the Language Arts in Elementary Education' in Sebeok, T.A.(ed.), Current Trends in Linguistics Vol.12, Mouton, The Hague, Paris. pp.2218-24.

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

16. தொடக்கப் பள்ளி மாணவர்களுக்குத் தமிழ் கற்பிக்கும் போது ஏற்படும் ஒலியியல் இடற்பாடுகள்

க.முருகையன்
அண்ணாமலைப் பல்கலைக்கழகம், அண்ணாமலைநகர்

முன்னுரை

மனித இனம் தம் எண்ணங்களைப் பரிமாறிக் கொள்ளப் பயன்படுத்தும் கருவி மொழியாகும். பேச்சொலிகளின் கட்டமைப்பால் உண்டாகும் பொருள் பொதிந்த அமைப்புகள் உருபன்களாகும். உருபன்கள் தனித்தோ இணைந்தோ சொற்களை உண்டாக்குகின்றன. இச்சொற்கள் இலக்கண விதிகளுக்கு ஏற்ப இணைந்து தொடர்களை அமைக்கின்றன. இத்தொடர்கள் மொழியின் பெரிய அலகுகளாகும். இவ்வலகுகளை உண்டாக்கும் சாதனம் பேச்சொலியாகும். எனவே மொழியின் பொருள் பயப்பாடு பெரிதும் பேச்சொலியையே சார்ந்துள்ளது எனலாம். சரியாக உச்சரிக்கப்படாத ஒலி பொருளை விளங்க வைக்காது மொழியின் பயன்பாடு செம்மையாகவும் முழுமையாகவும் அமைய வேண்டுமானால் அம்மொழியின் ஒலிகள் மிகவும் தெளிவாக ஒலிக்கப்படவேண்டும்.

மொழியொலி

மொழி மனிதனின் அன்றாட வாழ்க்கையில் இன்றியமையாத இடத்தைப் பெற்றுவிட்ட பழக்கங்களில் ஒன்றாகும். நாள்தோறும் வளர்ந்துவரும் மனிதஇனத்தின் அறிவு, பண்பாடு ஆகியவற்றிற்கு ஈடுகொடுத்து அவற்றின் சேமக்கலமாக விளங்க வேண்டியது மொழியாகும். மொழி காலப்போக்கில் விளையும் இயல்பான மாற்றத்திற்கும் புதிய கருத்துக்களை வெளியிட வேண்டிய அவசியத்திற்கும் ஏற்பத் தகவமைத்துக் கொள்ள வேண்டிய ஒன்று. இத்தகவமைப்பிற்கு ஏற்ப அதனை செம்மைப் பெறச் செய்ய வேண்டியது அதனை வழங்கும் அறிவோர் கடமையாகும்.

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

பேச்சொலிகளே மொழியினை வெளிப்படுத்தும் சாதனமாக அமைந்துள்ளது. இவ்வொலிகளை மனிதனின் ஒலிப்பொறி உருவாக்குகின்றது. இப்பொறி ஏனைய உலோகப் பொறிகளைப் போலன்றி நெகிழ்வு உடைய தசைகளால் ஆனதால் சிறிதும் மாற்றமில்லாத ஒரே மாதிரியாக ஒலிகளைப் பிறப்பிப்பது இயலாது. மேலும் பேச்சொலிகள் தம்மை அடுத்துவரும் ஒலிகளின் பிறப்பிடங்களுக்கு ஏற்ப சிறுசிறு மாற்றங்களையும் பெறும். இம்மாற்றங்கள் நாளடைவில் வலிமிக்கு ஒலிகளைத் தம் முன்னிலையிலிருந்து வேறுபட்டு அமையச் செய்யும். இக்காரணங்களால் மொழியொலிகள் மாறி செம்மையான செய்தி பரிமாற்றத்திற்கு ஊறு விளைவிக்கும்.

சொற்களே பொருள்களைக் குறிக்கும் உருக்களாக அமைகின்றன. அவற்றுள் உள்ள ஒலிவேறுபாடே ஒரு சொல்லை மற்றவற்றில் இருந்து வேறுபடுத்திப் பொருளை நாம் உணர ஏதுவாக்குகின்றது. எனவே சிலபோது சொற்களுக்கு இடையே உள்ள சிறு ஒலிவேறுபாடு மறையின் சொற்கள் ஒரு தன்மை பெற்றுவிடும். இதனால் நாம் சொல்ல நினைக்கும் பொருளை மற்றவருக்கு உணர்த்த முடியாமல் போகும். ஆகவே நாம் உணர்த்த வேண்டிய பொருளைத் தெளிவாகவும் முழுமையாகவும் அறிவிக்க வேண்டுமானால் மொழியில் உள்ள ஒவ்வொரு ஒலி வேறுபாட்டினையும் மிகவும் திண்மையாக உணர்த்த வேண்டும். இந்நிலையைச் சரியான உச்சரிப்பு முறையால்தான் பெற முடியும். எனவே ஒரு மொழியின் செம்மைத் தன்மைக்கு உச்சரிப்பு மிக மிக இன்றியமையாதது என்பது தெளிவாகின்றது.

மேலும் மொழி தனித்தனிப் பேச்சொலிகளின் கட்டமைப்பால் ஆனது என்றாலும் அவை தொடர்ந்து வரும்போது சுருதி (*pitch*) ஒலியழுத்தம் (*stress*) லயம் (*rhythm*) ஆகிய மீக்கூறுகளையும் பெற்றுள்ளது. இம்மீக்கூறுகள் வாக்கியத்தில் தொடர்ந்தமைந்து அதற்கு இசையோட்டத்தினைத் (*intonation*) தருகின்றது. இவ்விசை ஓட்டம் மொழிக்கு மொழி வேறுபடும். இது ஒரு மொழிக்கு அதற்கே உரியதான இசை அமைப்பைத் தருவதோடு பொருள் மாற்றத்தை உணர்த்தவும் பயன்படுகின்றது.

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

ஒரு மொழியின் ஒலிகள் மேலே கண்ட காரணங்களினாலே மட்டுமன்றி அம்மொழி பேசப்படும் இடம், அதைப் பேசும் மக்கள் சமுதாயத்தில் பெற்றுள்ள இடம் அதாவது மதம், சாதி, சமுதாய அந்தஸ்து இவற்றின் அடிப்படையிலும் மாற்ற மடைந்திருக்கும். இம்மாற்றம் அம்மொழியின் பொதுத் தொடர்பு மொழி அல்லது தரப்படுத்தப்பட்ட மொழி *(standard language)* யிலிருந்து விலகி அமைந்திருக்கும். எனவே இத்தகு மாற்றங்களைப் பெற்றுள்ளவர்களின் ஒலிப்பு முறையும் இவர்கள் தரப்படுத்தப்பட்ட மொழியைப் பேசும்போது இடையூறாக அமையும்.

ஒப்புச் சீர்மை

மேலே கண்ட காரணங்களை அடிப்படையாகக் கொண்டு பார்க்கும் போது ஒரு மொழியினை அதன் செம்மை கெடாம லும் புதிய கருத்துக்களை அது உணர்த்தும் வகையிலும் இருக்கச் செய்ய வேண்டுமானால் அதன் ஒலிப்பு முறை சீர்செய்யப்பட வேண்டும் என்றும் அதனைத் தொடக்கப்பருவத்திலேயே செய்ய வேண்டும் ன்பதும் அவசியமாகின்றது.

தமிழ்மொழி மிகவும் பழமையானது. இது பல மொழிகளின் எதிர்ப்புகளுக்கு இடையே நிலைத்து வளர்ந்து வருகின்றது. எனவே இம்மொழியின் இலக்கிய வழக்கிற்கும் பேச்சு வழக் கிற்கும் ஏனைய உலக மொழிகளுக்கு இடையே உள்ளதைவிட மிகுந்த வேறுபாட்டினைக் கொண்டுள்ளது. இவ்வேறுபாடு தொடக்கப் பள்ளியில் பயிலச் செல்லும் ஒரு சிறுவனை ஒரு வேற்றுமொழி கற்கும் சூழ்நிலைக்கு உட்படுத்துகின்றது. மேலும் சிலத் தொடக்கப்பள்ளி ஆசிரியர்கள் தம் கிளை மொழித் தாக் கத்தால் தரமொழி *(standard language)* ஒலிகளைப் பிழைபட ஒலிக்கின்றனர். இதுவும் ஆரம்பப்பள்ளி மாணவனுக்கு ஒரு கூடுதல் இடையூறாக அமைகின்றது. எனவே தமிழ் மொழியைத் தொடக்கப் பள்ளியில் சொல்லிக்கொடுக்கத் தொடங்கும்போதே சரியான வரையறுக்கப்பட்ட உச்சரிப்பு முறையும் சொல்லிக் கொடுக்கப்பட வேண்டியது அவசியம் ஆகின்றது. தொடக்க காலத்திலேயே இதனை வலியுறுத்தாவிட்டால் பின் அம்மாண வனது மொழி தெளிவும் திண்மையும் இன்றி பிழைப் பட்டதாகவும் இரட்டைப் பொருள்பயப்பதாகவும் அமைந்து வலிவிழந்து நிற்கும்.

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

பேச்சுமொழி எழுத்து வழக்கிற்கு வரும்போது அது செயற்கைத் தன்மை அடைகின்றது. பேச்சு வழக்கில் தோன்றும் புதுமைகளையும் மாற்றங்களையும் எழுத்து மொழியில் சேர்க்க வேண்டுமானால் அவற்றைத் தரப்படுத்த வேண்டும். தரப்படுத்துதல் இலக்கணத்திற்கும் ஒலிப்புமுறைக்கும் பொருந்தும். தரப்படுத்தப்பட்ட மொழியில் விழையும் பின் விளைவுகள் வேர் கொள்ளாது இருக்க அதனை நன்கு பராமரிக்க வேண்டும்.

பாதுகாத்தல்

தரப்படுத்தப்பட்டுப் பராமரிக்க வேண்டிய உச்சரிப்பை மூன்று வகையில் பாதுகாக்க வேண்டும். அவை

1. மெதுவாகவும் இனிமையாகவும் ஒலித்தல்
2. நெருங்கிய தொடர்புடைய ஒலிகளைத் தெளிவாகவும் சரியாக வேறுபடுத்தியும் ஒலித்தல்
3. பிழைபட ஒலித்தலைத் தவிர்த்தல்

மெதுவாகவும் இனிமையாகவும் ஒலித்தல்

ஒவ்வொரு மொழியும் அதற்கு உரிய இசை அமைப்பினைக் கொண்டுள்ளது. இவ்விசை அமைப்பு அம்மொழியைத் தாய் மொழியாகக் கொண்டவர்க்கும் அதில் நன்கு பழக்கப்பட்டவர்க்கும் மிகவும் இனிமை பயப்பதாக இருக்கும்.

முதன் முதலில் பெற்றோரிடமிருந்து மொழியினைக் கற்கும் குழந்தைகள் அப்பெற்றோர்களின் ஒலிப்புமுறையினையும் இசை அமைப்பினையும் பெறுகின்றனர்; அவற்றையே பயின்று பயிற்சி பெறுகின்றனர். பேச்சு வழக்கான இம்மொழித் தாக்கம் குழந்தையின் பள்ளி மொழி ஒலிப்புமுறையின் செம்மையைக் கெடுக்கும். எனவே தொடக்கப்பள்ளி மாணவர்களிடம் இருக்கும் இக் குறையை நன்கு கண்டறிந்து அவற்றைப்போக்குவதோடு தர மொழியின் ஒலிப்பு முறையினையும் இசை அமைப்பினையும் கற்பித்தல் வேண்டும். அதாவது தெளிவான உச்சரிப்பைக் கற்பித்தலோடு உடன்பாடு, எதிர்மறை, வினா போன்ற வாக்கியங்களின் இசை ஒட்டத்தையும் கோபம், இரக்கம், துன்பம் முதலிய

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

உணர்ச்சிகளை வெளிப்படுத்தும் வாக்கியங்களின் இசை ஓட்டத்தையும் மிகவும் கவனமாகப் போதிக்க வேண்டும்.

தெளிவான உச்சரிப்பு

சில பேச்சொலிகள் தம்முள் மிகமிக குறைந்த வேறுபாடு களையே உடையன. ஆனால் மொழிகளில் இவ்வேறுபாடுகள் பொருள் பயக்கும் கருவிகளாக வரும் போது வேறுபாட்டினை உடையனவாக அமையும். எனவே இவ்வகை நுண்ணிய வேறு பாடுகளைச் சரியான முறையில் வெளிப்படச் செய்ய வேண்டும். அதாவது ஒவ்வொரு தனி ஒலியும் நன்கு தெளிவாக உச்ச ரிக்கப்பட வேண்டும். உதாரணமாக *p,b,m,v,* என்பவை மிகவும் குறைந்த வேறுபாடு உடையவை. இவை ஒரே இடத்தில் பிறப் பவை; பிறப்பாக்கத்தில் வேறுபடுபவை. இவ்வாறே பிறப்பின் அடிப்படையில் நோக்கும்போது *t,d,n,s,l* என்பவை நெருங்கிய உறவுடையவை. தமிழ் மொழியில் உள்ள ல, ள, ழ என்ற மூன் றும் தம்மில் மிகவும் நெருங்கியத் தொடர்புடையவை. ஆனால் பொருளடிப்படைப்பில் பார்க்கும்போது இவை மூன்றும் வேறு பட்ட ஒலியன்கள், மிகுந்த வேறுபாடுடைய ஒலிகள்; தெளிவு படுத்தி ஒலிக்கப்பட வேண்டியவை. ஆனால் பின் சொல்லப்பட்ட மூன்றும் சில வட்டார வழக்கில் வேறுபடுத்தி ஒலிக்கப்படாமல் ஒரே ஒலியாகவே ஒலிக்கப்படுகின்றன.

p,b,t,d என்ற இணைகள் குரல் ஒலி (*voice*) ஆல் வேறுபடுவன, *b,v,t,s* என்பன உராய்வு (*Friction*) ஆல் வேறுபடுவன. *b,m,d,n* என்பன மூக்கிசை (*Nasality*) ஆல் வேறுபடுவன. *d, l* இரண்டும் மருங்கு ஒலிப்பு (*Lateral articulation*) ஆல் வேறுபடுவன. ஆனால் *l,l,l* என்பனவற்றை எடுத்துக் கொண்டால் இவற்றிடையே உள்ள வேறுபாடு ஒலிப்பு முறையின் அடிப்படையில் நோக்கும்போது மிகவும் நுண்ணியதாகும். *l,l* இரண்டும் நாவின் மடிப்புத் தன்மை யால் வேறுபடுவன. ஆனால் *l* நாவின் குழிந்த, பின்னிழுத்தத் தன்மையால் மற்ற இரண்டிலிருந்தும் வேறுபடுகின்றது. நாவின் இத்தகு அமைப்பு முறை சரியாகக் கடைபிடிக்கப்படாவிட்டால் ஒலி, ஒளி; கலை, களை, கழை; வலி, வளி, வழி; வால், வாள், வாழ் போன்ற முச்சொற் கூட்டுகள் ஒரே மாதிரியாக ஒலிக்கப் பட்டு பொருள் தெளிவு பெறமுடியாமல் போகும். இது போன்றே ஞன; னண, ஆகிய இணைகளும் தெளிவாக ஒலிக்கப் பெறாமல் பொருள் மாற்றத்தை விளைவிக்கின்றன. மேலும் சில இடங்களில் உயிரொலிகளின் குறில் நெடில் வேறுபாடு சரியாக

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

ஒலிக்கப்படுவதில்லை. எனவே தொடக்கப்பள்ளி மாணவர்களுக்கு இவ்வொலிகளைத் தனியாகவும் சொற்களிலும் நன்கு தெளிவாக ஒலிக்கப் பயிற்சி அளிக்க வேண்டும்.

பிழையின்றி ஒலித்தல்

தொடக்கப் பள்ளி மாணவர்களுக்குச் சரியான ஒலிப்பு முறையைக் கற்பிப்பது கஷ்டமான காரியமல்ல என்றாலும் கற்றவற்றை அவர்கள் பேணிக் கொள்ளுதல் அவ்வளவு எளிதன்று. ஏனெனில் அவர்கள் வெளியில் சென்ற உடனேயே வேறு சூழ்நிலையில் பழகுகிறார்கள். மறுபடியும் தவறான ஒலிப்பு முறையைப் பின்பற்றுகிறார்கள். இதனால் அவர்களின் கற்கும் முறை பயனற்றதாகப் போகின்றது. மேலும் தற்போது மொழியில் ஏற்பட்டுள்ள மாற்றங்களைச் சரியாக எழுதிக்காட்டுவதற்கு நம்மிடையே எழுத்து வடிவமில்லை. முன்பு தொடக்கப் பள்ளிப் புத்தகங்களில் இருந்த வடமொழி எழுத்துக்கள் தற்போது காணப்படவில்லை. பிற மொழிப் பெயர்ச் சொற்கள், அறிவியல் கலைச் சொற்கள் தற்போது நம் மொழியில் பெருவாரியாகப் பயன்படுத்தப்பட்டு வருகின்றன. ஆனால் இவற்றை முறையாக எழுதிக் காட்டுவதற்கான வரிவடிவங்கள் தமிழில் இல்லை. நம் வல்லின எழுத்துக்களுக்கு இணையான குரல் அடைப்பிகளைக் குறிக்கும் எழுத்துக்கள் நம்மொழிக்கு அவசியம் தேவைப்படுகின்றது.

வேற்று ஒலிகள்

Ba:lu, Danam, Ja:naki, Ganapati, Raza:k போன்ற பெயர்களை பாலு, தனம், சானகி, கணபதி, ரசாக்கு என்று எழுதுகிறோம். ஆனால் பெரும்பான்மையான மக்கள் இவற்றில் உள்ள *B,D,J,G,Z* ஆகியவற்றைக் குரலுடை ஒலிகளாகவே ஒலிக்கின்றனர். நம் மொழியில் கடன் வாங்கப்பட்டுள்ள வேற்று மொழிச் சொற்கள் சரியானபடி உச்சரிக்கப்படாவிட்டால் பொருள்களை உணர்ந்து கொள்வதில் இடர்பாடு விளையும். எனவே இவ்வொலிகளுக்குக் குறியீடுகள் ஏற்படுத்துதல் மிகவும் அவசியமாகும்.

கிராமப்புறத்தில் இருந்து வரும் குழந்தைகளுக்கு மொழி முதலில் வரும் குரல் அடைப்பிகளை ஒலிக்கக் கற்பிப்பது கடினமாகும். ஆகவே ஆசிரியர் இதனைக் கருத்தில் கொள்ள வேண்டும். சில கிளை மொழியாளர்கள் உயிர்களுக்கு இடையில் வரும்

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

ல, ன ஆகிய ஒலிகளை ள, ண என்று ஒலிக்கின்றனர். இது பொருள் மாறுபாட்டை விளைவிப்பதோடு மொழியையும் கெடுக்கின்றது.

வட்டார வழக்குப் பிழைகள்

எடுத்துக்காட்டாக கலம், வலம், ஒலி, காலை போன்ற சொற்கள் களம், வளம், ஒளி, காளை என்று ஒலிக்கப்படுகின்றன. மனம், பனி, சுனை, மனை போன்ற சொற்கள் மணம், பணி, சுணை, மணை என்று ஒலிக்கப்படுகிறன. இவை பொருள் மாற்றத்தை விளக்குகின்றன. எலி, விலை, மலம், வனம், பாணை, கனம் போன்ற சொற்கள், எளி, விளை, மளம், வணம், பானை, கணம் என்று ஒலிக்கப்படும்போது அவை பொருள் மாற்றத்தை விளைவிக்காவிட்டாலும் மொழியின் இயல்புத் தன்மையைக் கெடுக்கின்றது. வேறுசில கிளை மொழியாளர்கள் இதற்கு எதிர்மாறாக அதாவது ளகர ணகரங்களை லகர னகரங்களாக உச்சரிப்பர். இதுவும் தவறான பொருளைப் பயக்கும். மேலும் தமிழ் மொழிக்குத் தனிச் சிறப்பைக் கொடுக்கும் ழகர ஒலி பெருவாரியான மக்களால் மிகவும் தவறாகவே ஒலிக்கப்படுகின்றது. இது ல,ள,ஸ,ஷ,ய என்று ஒலிக்கப்படுகின்றது. எனவே இவ்வொலிகளை மிகவும் கவனமாகக் கற்றுத்தர வேண்டும். இவற்றைக் கற்பிக்கும் ஆசிரியர்கள் இவற்றை நல்ல முறையில் ஒலிக்கத் தெரிந்திருத்தல் வேண்டும்.

ஒவ்வொரு மொழிக்கும் அதன் கிளை மொழிக்கும் தனித்த இசையோட்டம் உண்டு. அதனை மொழியின் இசை என்று சொல்லலாம். ஏனெனில் இது சுரம், ஒலி அழுத்தம், லயம் ஆகியவற்றை அடிப்படையாகக் கொண்டது. எனவே ஒவ்வொரு மொழியின் - கிளைமொழியின் பேச்சும் ஒருவகை இசை அமைப்பைக் கொண்டது எனலாம். இவ்வகை அமைப்பு அம் மொழியின் உயிர் போன்றது. இவ்விசையமைப்பு சரியாகப் பேணப்படாவிட்டால் அது கேட்போருக்கு வேற்று மொழியாகப் படுவதோடு சிலவிடத்து மாற்றுப் பொருளையும் தரும். வினா, வியங்கோள் ஆகிய வாக்கியங்கள் தனித்தனி இசையோட்டத்தைக் கொண்டிருக்கும். இவை ஒன்றுக்கொன்று எதிர் அமைப்பினைக் கொண்டிருக்கும். இவ்வாறே மனித உணர்ச்சிகளைக் காட்டும் வாக்கியங்கள் ஒவ்வொன்றும் மற்ற வாக்கியங்களிலிருந்து மாறுபட்ட இசையோட்டத்தைப் பெற்றமைந்துள்ளது. மேலே கண்ட இவ்விசையோட்டம் சுருதி,

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

ஒலியழுத்தம், லயம் ஆகியவற்றை அடிப்படையாகக் கொண்டிருக்கும். எனவே தொடக்கப்பள்ளி ஆசிரியர்கள் தனிப்பட்ட ஒலிகளில் கவனம் செலுத்துவதோடு வாக்கியங்களில் வரும் தகுந்த இசையோட்டத்தினையும் கற்பிக்க வேண்டும்.

முடிவுரை

செய்திகளைப் பரிமாறிக்கொள்ள உதவுவதே மொழியின் தலையாயக் கடனாகும். செய்திப் பரிமாற்றம் பெரிதும் மொழியின் சாதனமாகப் பேச்சொலியையே சார்ந்துள்ளது. எனவே மொழி ஒலிகள் சரியாக ஒலிக்கப் படவேண்டும். ஒற்றுமையுடைய ஒலிகள் அவை வரும் சூழலுக்கு ஏற்ப மாறியமையும் தன்மை உள்ளதாலும் கிளை மொழி, பிறமொழி ஆகியவற்றின் தாக்கத்தால் தரமொழியின் ஒலிகள் தவறாக உச்சரிக்கப்படும் வாய்ப்பு உள்ளதாலும் தொடக்கப் பள்ளியிலேயே தகுந்த கவனத்துடன் ஒலிகள் கற்பிக்கப் படவேண்டும். மேலும் மொழிக்கு இசையோட்டத்தைக் கொடுக்கும் மீக்கூறுகளாகிய சுருதி, ஒலி அழுத்தம், லயம் ஆகியவற்றின் வரலமைப்பைச்சரியாக அறிந்து போதிக்க வேண்டும். ஆசிரியர்கள் பலரும் பல கிளை மொழிகளைப் பேசுபவராக இருத்தலின் இசையோட்டம் தரப்படுத்தப் பட்டு அதனை அவர்களுக்குக் கற்பிக்க வேண்டும். அவ்வாசிரியர்கள் தங்கள் பங்கிற்கு மிகவும் கவனமாக இருந்து மாணவர்களுக்கு இதனைக் கற்பிக்க வேண்டும். தனி ஒலிகளைவிட மீக்கூறுகள் கற்பதற்கு கடினமாகையால் தரப்படுத்தப்பட்ட இசையோட்டம் நாடாப் பதிவு செய்யப்பட்டு பள்ளிகளுக்கு வழங்கப்படுதல் வேண்டும். ஆரம்ப வகுப்புப் பாடங்கள் நல்ல தேர்ந்த ஒலியியல் அறிஞர்களால் நாடாப் பதிவு செய்யப்பட்டு தொடக்கப்பள்ளி ஆசிரியர்களுக்கும் மாணவர்களுக்கும் பயன்படும் வகையில் பள்ளிகளில் இருத்தல் வேண்டும். இவ்வகை ஒலி நூலகம் ஒவ்வொரு தொடக்கப் பள்ளியிலும் இருத்தல் வேண்டும்.

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

17.PROBLEMS RELATED TO TEACHING TAMIL AS FIRST LANGUAGE IN COLLEGIATE EDUCATION

K.P.ARAVANAN
PONDICHERRY UNIVERSITY, PONDICHERRY.

A few weeks ago, the Department of Tamil Studies, Pondicherry University made a case study to identify the problems on language study. The errors appeared among the students have been calculated (Please Refer: The Appendix. submitted by Dr.K.P.Aravanan, Seminar on Error Analysis, CIIL, Mysore 7th-9th Feb.1990).

The result taken from the above analysis clearly shows the falling standard of Tamil study in colleges. The deplorable situation is being worsened day by day. Therefore, identification of causes and eradication of problems are urgently needed. Otherwise, the language education in collegiate level will disappear soon. The starting of disappearance is already started due to the following reasons.

1. **Social Status :** According to the students, parents and public, the social status to study Tamil as first language is lower than the study of other languages, such as Hindi, Malayalam or French, German, etc.

2. **Literary Oriented Syllabus :** Most of the courses designed for teaching Tamil language at collegiate level are literary oriented. The emphasis in most cases is an antiquity and chronological history of literature rather than literary interpretation and comparative evaluation of literatures and also their motivating socio-cultural

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

processes (Debi Prasanna Pattanayak, Language Curriculum, CIIL, p.39)

3. **No Place for Language Skill :** There is absolutely no room for creative writing or thinking and no chance for language exercises to be given to students to obtain perfection in Language Education.

4. **Self Interested Board of Studies :** The Board of Studies do not frame the syllabus. They prescribe the texts. It is better to call them as Board of Prescribing text books.

Most of the Members of the Board of Studies have vested interests. They are not interested in improving the standard of Tamil education by objective ways and means. Instead, they are very keen to include their substandard and unwanted books as texts in Tamil syllabi. A recent remarkable comment given by a Vice-Chancellor may be quoted here :

"The Vice-Chancellor, wondered how many members of various Boards of Studies actually participated in the Boards' meetings, not to speak of the Boards passing the syllabi at the meetings at their own. He was afraid that there were certain boards which had not at all met so far".

Dr.S.Muthukumaran,
Vice-Chancellor,
Bharathidasan University,
The Hindu, 5-4-90.

PROBLEMS RELATED TO TEXTS

Most of the Tamil syllabi of our Universities except a few autonomous colleges have followed same pattern for decades together. A collection of poetry and anthology of Tamil prose and short stories, a detailed and non-detailed texts and history of literature have occupied the Tamil class room. These collections are mostly unsuitable to modern needs and irrelevant to present day society. Even some time, a same content repeated in poetry collection in poetry form and prose

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

collection in prose form. These unnecessary and unnoticed repetitions or noticed repetition are being sent out the students from the class room. The language drill or exercises is completely absent in this system. The out moded grammatical notes like Kutriyalugaram, Alabadai, Panbu Thogai, etc., are dominated in the name of grammar syllabus.

QUESTION SETTING AND VALUATION

The usual question papers will not explore the originality of the students or help them to improve their creative thinking. The valuation method is so worsen than any other. Most of the teachers never corrected the papers. They simply valued and gave marks like a bank cashier counting the currency notes. In this poor process an intelligent student may get poor marks and a poor student may get high marks.

ADMINISTRATION

The basic need of language teaching is tutorial system. But unfortunately the democratic governments totally removed the tutorial system due to the agitation of teachers.

However, the assignment system is linked with the present teaching staff, but, the teachers have completely ignored the correction of note books. In fact, in degree classes there is no regular composition or correction works in many of the institutions.

LANGUAGE HOURS

The language hours for Tamil classes is being reduced year after year. The university and government alloted six hours per week. But autonomous colleges reduced the hours from six to five in some institutions and four in some other institutions. Even the universities did not give place for language teaching in degree classes when they introduced new courses like Computer, Business Administration and other latest disciplines in under graduate level.

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

Many colleges are purposely alloting unsuitable time for Tamil teaching, i.e. last hour in the morning session or first hour or last hour in the evening session. Hence, the teachers and the students are becoming tired during the hours whether in the forenoon or in the afternoon. Many students are in a sleeping mood after their supper during the first hour in the after noon classes. Because of these declining situations, institutions have gone to the point of removing Tamil syllabi from the degree level. Many of the students in the city and town areas prefer French, German or some other languages instead of Tamil. This sorrowful condition has been rapidly grown day by day and year after year. Therefore, scholars of language and literature should take necessary steps to solve these problems. The following solutions may be taken into practice.

Suggestion - 1

At present the language education did not cover the all aspects of language communication. Language students should get enough training in the following field :

1. To develop their writing skill
2. To develop their speaking skill
3. To develop their reading skill
4. To develop their understanding skill

The present syllabus has given place only for writing public examinations not writing skills. But their writing practice also is not designed carefully or carried out sincerely as mentioned above. Therefore, the future syllabus should concentrate to develop the skills of writing, speaking, reading and understanding.

Suggestion - 2

The language teachers are giving long lectures during the class hours. Hence, the students feel the monotony of the subject as well as the way in which it is rendered. Actually, the

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

Tamil teachers are speaking; not teaching. The long and loud lectures of Tamil teachers should be avoided or lessened.

The dialogue method of secretes should be followed in the class rooms. The participation of students in the class rooms is essential. The syllabus will be framed accordingly.

Suggestion - 3

The theme of language education is not to give top priority for literature. We have to give equal or major share to language study. Various skills for language communication should be included and improved. Therefore, language drill oriented text- books must be prepared and prescribed. The services of the linguists may be obtained to prepare necessary text-books in this direction.

Suggestion - 4

The students should be engaged and evaluated throughout the year by different assignments. The marks of internal assignment should be taken for their promotion.

Suggestion - 5

The strength of the students in each class should be reduced into 25 nos. or 30.

Suggestion - 6

Now, our universities are spending most of their valuable time for conducting examinations. The universities are very busy for getting and printing questions, conducting the examinations in different centres, valuing answer scripts, entering and verifying marks and announcing results. Due to that the universities have merely become as examination boards and our departments and affiliated institutions have become as tutorial colleges.

Examination is one among the parts of evaluation system; it never be the only evaluation system. Hence, the entire evaluation system of ours should be modernized. Framing the

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

syllabus, preparation of text books, setting of questions, and methods of evaluation are carefully designed from the angle of society/students instead of Board member or teachers or other subjective agencies.

Suggestion - 7

A keen concentration may be devoted to prepare questions in a systematic way. Various latest methods of question setting may be adopted. An ideal question carried the followings :

"Knowing the information
Understanding the information
Applying the information
Analysis of information
Synthesis of information and
Evaluation of information."

(Dr.SP.Thinnappan, Institute of Education, Singapore, Special Lecture on 15-2-90, Department of Tamil Studies, Pondicherry University)

Suggestion - 8

The aptitude and I.Q.level of students are also reason for falling of standard. But lacking in sincerity, dedication and devotion of teaching is a major reason.

Our well earned (part time?) teachers have to change their attitude. One should remember that, the breadless, homeless and moneyless poor Indians are paying money for our luxury job. The present conditions undoubtedly reveal not only their inadequacy but also a lack of genuine interest either on students or knowledge.

A language teacher has to correct each and every line of the answer scripts or exercises. Teacher is not only a money earner. He should be a guide and god to the students according to our Indian tradition.

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

BIBLIOGRAPHY

1. Aravanan. K. P., 1989 Language Study, Paari Nilayam: Madras.

2. Aravanan,K.P. 1986 'Tamil as Language in Collegiate Education.' Proceedings of the Thirteenth All India Conference of Dravidian Linguists, Tamil University: Thanjavur.

3. Debi Prasanna Pattanayak, 1974 Language Curriculum, CIIL: Mysore.

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

18.CONVERSATION: A TECHNIQUE TO DEVELOP SPEAKING SKILL

A.KARTHIKEYAN
Tamil University, Thanjavur.

NCERT in its report on, "preparation and evaluation of text books in Mother-tongue (1970) identifies the areas of use of mother tongue as follows: "The broad areas for the use of mother-tongue are daily routine life, formal education and the social and cultural aspects of life. It is used in the home, market, office, educational institutions and social and cultural gatherings". Thus, in almost all the contexts mentioned above,a great deal of talk is involved. The curriculum planners, therefore, have been emphasised the need to improve speaking skill through the first language education.

One of the instructional objectives of first language teaching is to acquire the ability of expressing oneself orally. To fulfil this objective a text book generally includes a few lessons in the form of conversations. But a cursory view of the conversations of the Tamil text books published by the Government of Tamilnadu reveals the fact that they are not adequate enough to fulfil this objective. In this paper an attempt is made to show the inadequacies of the conversations given in the primary school Tamil text books as a technique to develop speaking skill.

In the first standard text book a few questions, are given which are meant to improve speaking ability.
The questions are :

1. un peyar enna? 'what is your name?'

2. un akavai enna? ' what is your age?'

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

3. un appaa peyar enna? 'What is your father's name?'

4. un ammaa peyar enna? 'what is your mother's name?'

5. un uurin peyar enna? 'What is the name of your village?'

6. nii enta vakuppil patikkiRaay?' 'In which class are you now?'

The students are expected to know the answers for these questions. Except the second question in which an arachaic word akavai 'age' is used, the other questions are basic and useful to the students.

In the second standard Tamil text book there is one conversation entitled patakkaatci 'film' which takes place between Manian and Kannan who are classmates. The conversation runs about two pages mostly question - answer type of conversational exchanges. The usefulness of educational films in the present day society are discussed in this lesson.

There are three conversations in the third standard text book. One of the conversations deals with 'childrens' Day', the other conversation is about 'Newspaper' and the third one is about 'How to write letters'. Here also each conversation runs about two pages except the last one which is smaller than the other two. In the first conversation the interaction is between Vadivu and Ponni and in the second the exchanges take place between father and his daughter. In the last one once again an exchange involving father and daughter, in participant roles, is given.

In the IV standard text book there is only one conversation which deals with "How to write a personal letter". This conversation is between a father and his daughter.

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

There are two conversations in V Standard text book of which one conversation takes place between father and his daughter and the content of the lesson is about 'Library'. The second one deals with Cirantatu etu peeccaarralaa? eluttaarralaa? which is taking place between Nangai and Nambi who are classmates. This conversation is more like a debate.

Altogether, there are seven lessons, in the form of conversations given in the Tamil texts books of primary level. And about 75 lessons are allotted to other forms and formats of literature and routine expressions. Even in the conversation lessons the ideational content is mainly focussed and the conversational techniques are given secondary importance. The topics like 'Childrens' Day, Film, Newspaper, Library, How to write letters, form the basis of conversations and mostly the exchanges move around the topic by using questions and answers.

A speaker, while conversing not merely talks this and that but performs certain functions like eliciting information, promising, apologising, refusing, threatening, thanking, etc. These are called speech functions or communicative functions. Unless we understand the function of a particular piece of an exchange in a conversation we would not be able to continue it properly. Also some of the functions mentioned above are most essential in establishing and maintaining friendly relations with other people. Therefore, any conversation which is meant to improve speaking skill must contain adequate representation of various functions. But the exchanges in the conversations of primary school text books are to a larger extent found to have incorporated with information-seeking function using questions and answers.

Although, a few exchanges have the functions of thanking, receiving, leave-taking, etc, they are not adequate. Because a function may be expressed in different ways using different grammatical devices. That is, there is a range of possibilities open to a speaker in performing a particular function. Take, for

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

example, a simple act of asking time in Tamil. The speaker may use the following sentences:

1) mani ennanka?

2) mani enna irukkunka?

3) mani pattu irukkunkalaa?

4) mani colla mutiyunkalaa?

5) koncam mani collunka

6) mani ennaannu collunkaleen

Hence, any conversation designed for the padegogic purpose must consist of exchanges denoting various functions and various possibiities of a particular function.

Next, conversation is a social activity, one that always involves two or more people. When two people involve in a conversation, each of the participant plays a definite role consciously or unconsciously. Some roles are found to be easier to play because of training, practice or observation and some are not. Now, let us take the different role plays found in the conversations of primary school text-books. They can be tabulated as follows :

Std	Role-play
I	General questions like what is your name ? etc.
II	Male student : Male student
III	1. Female student : Female student
	2. Father : daughter
	3. Father : daughter
IV	Father : daughter
V	Father : daughter

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

It can be noted from the table that most of the conversations are built around the family members, especially, between father and his daughter. In the remaining conversations role-plays are between peer groups, mixing both sexes. It can be pointed out here, that the students before entering the school, are familiar with their parents and peer groups and any conversation involving the role-play of student : parent and student : peer group will only be a repetition. Hence, it would be much more useful if the text-book writer provides conversations with new role-plays like teacher : student, stranger: student, officer : student, etc.

Finally, the conversations in the primary school text books, are given in the written variety, ignoring the variety to be used in them. They are unrealistic and uninteresting. In almost all contexts the conversations should be carried out in spoken variety. Therefore, this fact needs to be considered when writing the conversation lesson.

To conclude this paper, we would like to suggest the following modifications in the conversational lessons :

1. The textual matters of conversations need not be content oriented and there are other lessons to take care of this component.

2. Conversations ensuring new participant roles like

Student : Teacher

Student : Stranger

Student : Public Officer

can be introduced to the students

3. The functional aspects of conversation must be prominantly focussed in the lessons.

4. Colloquialism has to be tolerated and conversations must be given in standard spoken Tamil. Such conversations alone can be used as a technique to develop speaking skill.

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

REFERENCES

1. Wardhaugh, Ronald. 1985 How Conversations Work. Basil Blackwell: Oxford.

2. Tamil Text-books (primary level), 1990 Tamilnadu Text Book Society:Madras.

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

19.PROBLEMS OF TEACHING TAMIL LANGUAGE IN THE MULTILINGUAL SITUATION

R.Panneerselvam
Karnatak University, Dharwar

'Attention must be drawn to the teaching of minority mother tongue in a majority area where pace of teaching has to be adjusted to the goals set. Since depending on the size of the community, the intensity of communication, the extent of use of bilingual interference is likely to work, technique of teaching have to be adjusted to the demands'.

This is true of Tamil in Karnataka also. The recent survey made in Bellary district the Tamil migrants posed a lot of problems in learning Tamil, both as a subject and as the medium. One of which is 'there is no Tamil school available to send the children to learn or to take the Tamil medium'.

Situation in Karnataka is peculiar. In Bellary the child can learn not only Kannada - the regional language-the state official language-but also the border language Telugu; and also Urdu as it was under the control of the Muslim rule earlier and of course the English as the curriculum language.

In Dharwar district though a Tamil medium high school is available and full length Tamil teaching also being imparted, the competence of the students shows very poor result in Tamil.

It is not only with the teacher that one expects 'interest, motivation, and the competence but also the lack of these three in the students as well. Same is true with the parents also. Many of the parents living in the states where they speak their mother tongue as minority group feel proud of saying that their children do not know the mother tongue Tamil in this case. This situation is, I call only psychological insanity of the

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

parents. This is also one of the reasons why the 'mother-tongue teachers are generally looked down in our educational set up.

Unless the migrant Tamils develop a taste for their mother tongue and despite unavailability of the schools, encourage their children to know and learn their mother tongue, for the third generation the Tamil language will become a foreign language, not even a second language.

This situation also is found with the Tamils of Mauritius who settled there some hundreds of years ago. It is appreciable that in the recent years some to the-Tamil people took to their forgotten history and trying to revive their mother tongue learning and the culture of their mother land.

The people in the multilingual area where their mother tongue is a minority language have restricted communication link in their mother tongue. If the minority group lives in a closed pocket, the communication can have wider range than when it they live in isolation. In a colonial set up this may be possible to bring wider communication.

There is a family settled long back in Burma returned to India and settled in Hubli in Karnataka. While their elder can speak Tamil with sufficient fluency the younger one, his sister, show very poor performance. This may be due to two reasons: 1. her immediate relationship outside is with the Kannada speaking majority; 2. her unwillingness to make efforts to know and to speak her mother tongue in the possible situations.

Another important psychological factor for not learning their mother tongue is the medium of their education. When they are put up in the English medium they feel superiority complex and speaking their own mother tongue with the neighbours is inferior to their standard. This is true with all the language groups irrespective of Tamil.

Therefore, in multilingual situation or foreign language situation the failure of effective mother tongue learning and

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

teaching is due to such psychological complexes or maniac towards the mother tongue. Only if this type of psychological aversion and set backs set right, any effective method of mother tongue teaching will prove to be futile approach.

The Board of Secondary Education in Karnataka is making all efforts to prepare text books for the minority language people from Standard I to P.U.C. The new text books were prepared by a team of experts but they never look into the minority language situation in the majority language area. Nor they are interested in linguistic innovation to be incorporated in the text books they are preparing.

Hence Tamil as first language in a state like Karnataka is to be viewed differently to that of in the mother tongue situation in Tamilnadu. Whatever theoretical approach for an effective language learning and teaching methods the planners can expound for linguistic minority, the psychological constraints that hinders the development of language among the Tamils have to be studied carefully, so that the theory can serve better.

To sum up the following factors are to be kept in mind by the language planners for better result of Tamil teaching :

1. Psychological inferiority against their mother tongue
2. Psychological superiority towards the language of instruction i.e. English
3. Immediate association with the regional language and/or the majority language
4. Parents unwillingness to make their children to know and to learn the mother tongue
5. Parents unwillingness to develop the skills of mother tongue by other possible means
6. The boys and girls feeling of shamness to speak in Tamil with the Tamil speaker when they meet

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

Without solving these problems developing a method for learning and teaching of Tamil will not serve the purpose to its maximum, whether it is prescriptive method or descriptive method or productive method or a culmination of the three.

References

1. Halliday M.A.K., et al : Linguistic Science and Language Teaching. OUP : Oxford.

2. Lado, Robert : Language Teaching.

3. Pattanayak, D. P. : Aspects of Applied Linguistics

4. Madaswamy, K : Collections - Field Materials.

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

20.TEACHING TAMIL AS FIRST LANGUAGE IN A BILINGUAL SITUATION

SAM MOHAN LAL

Central Institute of Indian Languages, Mysore

The present paper is on Teaching Tamil as first language in a bilingual situation. The bilingual area selected is Karnataka where Kannada is the dominant language for all official and social purposes and the other major languages existing in Karnataka are Tamil, Malayalam, Telugu and Hindi. These minority language speakers in Karnataka are distributed in different areas either in small numbers or in large numbers; either sporadically placed or thickly situated depending on the nature of city they are in. Most of the first language learners of Tamil in the various schools across Karnataka state are mother tongue speakers of Tamil and are the permanent settlers in Karnataka. However, there are some children whose mother tongue is Telugu, but still they are the first language learners of Tamil.

SPECIFICITY OF PROBLEM AND TEACHING

i) Though the children are the mother tongue speakers of Tamil, their linguistic competence in Tamil is very much limited compared to the first language speakers of Tamil from Tamil Nadu. In view of this, the teaching method should be developed in such a way that a more natural linguistic environment may be created in the class room in order to make the students attain an equitable education on par with the students from Tamilnadu. Atleast in the initial years of schooling only such logical teaching methods can achieve enough competence in Tamil.

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

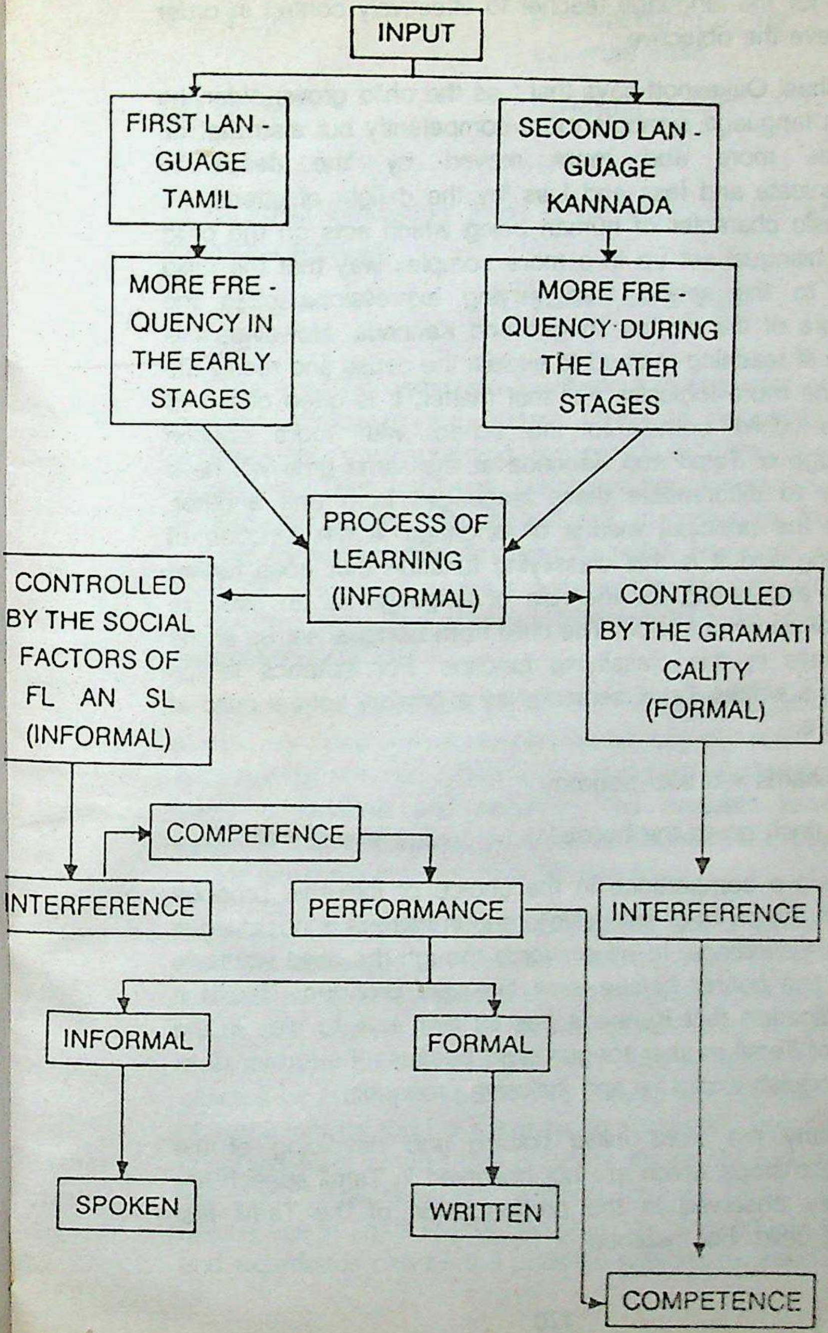
(ii) They do have the linguistic potentiality, but the existing linguistic potentiality should be modulated and shaped. To determine this goal, at every stage of teaching compared to other normal teaching programme, the students of bilingual set up should be evaluated by giving more emphasis to the development of the four language skills.

(iii) The main contributing factor to hamper the linguistic potentiality and development in the first language (Tamil) among the children from bilingual set up is the amount of psychological stress they put up in the dominant linguistic environment. For instance, though the language used by them in the family domain and among the relatives is Tamil, for all practical purposes outside the home both in the school and in the neighbourhood Kannada is invariably used. Consequent to this, the impact of Kannada on their mother tongue is so great that their mother tongue gets influenced at every level starting from phonology to syntax and even in the cultural aspect of the language.

The following flow chart explains the process in which the child undergoes while in the bilingual set up. It is evident from the linguistic environment that the frequency of the exposure in Tamil for the Tamil first language child in Karnataka is more at the initial stages whereas the language frequency alters from Tamil to the dominant language (Kannada) at the later stages and this increased frequency is maintained as long as the child stays in Karnataka. As a matter of fact, the learning process is affected at every stage owing to both the sociological and linguistic desparities of first language and second language. At the level of performance, the above mentioned factors have a very strong hold on the individual. In otherwords, the individual has to control and filter all the interfering features before using his/her first language. At the school where more formal language is taught, it is a challenge for the teaching method as

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri



CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

well as for the language teacher to effectively control in order to achieve the objective.

Michael Oakeshott says that " as the child grows older, he handles language symbols more competently but also that he becomes more and more moved by 'the desire to communicate and less and less 'by the delight of utterance". This basic character of human being which acts on the child from a bilingual set up in a more complex way that the child comes to the school with varying expressions often the admixture of the mother tongue and Kannada. However, it is the role of teaching method to explain the cause and rectify the difference more logically. For that matter, it is often observed that the child comes to the school with more spoken knowledge of Tamil and Kannada at the same time will have difficulty to differentiate these languages from one another. Though the principal means of language is the function of classifying and it is this classifying function that goes further towards accounting for the role of language as an effective means of communication. The child from bilingual set up at the outset fails in this classifying function. For instance let us examine a written Tamil sentence by a primary school child at Bangalore.

(1) naama viittukku poorom

'We (incl) go to the house.'

Defective competence in the choice of inclusive pronoun *naama* in the place of exclusive pronoun *naanga* is observed in the above sentence. In other words though the child wants to exclude the hearer he/she uses inclusive pronoun. This is a clear indication that Kannada has its own role to play in the speech of Tamil mother tongue child because the former does not distinguish exclusive and inclusive pronouns.

Similarly the word initial voicing and devoicing of the intervocalic stops which are not observed in Tamil speech are commonly observed in the pronunciation of the Tamil first language child. For instance

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

Tamil	Pronunciation of the bilingual child
(2) Kaayam	: gaayam 'wound'
(3) pahal	: pakal 'day'

Another interesting area to be noted in the analogical creations such as

(4) aamaavaa instead of 'is it so'
(5) appadiyaa

The word (4) *aamaavaa* is a typical example for analogical creation similar to the pattern found in Kannada *havdaa;* whereas the corresponding expression in Tamil is only (5) *appadiyaa.* That is, Tamil maintains two words to express acceptance *aamaa* and *appadiyaa?* to make an expression related to exclamation whereas Kannada has only one base form (6) *havdu* to express acceptance and the suffix-aa is added to make the same expression into an exclamatory expression havdaa.

The expressions like (7) *vandille* for past negative is also commonly observed which can be directly traced to Kannada grammatical structure. That is, the structure of past negative in Tamil is infinitive and negative. The resultant form is (8) *varavillai* 'did not come', whereas in Kannada the structure is verbal participle and negative (9) *bandilla.*

In addition to the words discussed above which are the resultant forms due to Kannada influence, there are some other features occur in the speech of first language speakers of Tamil which are due to the defective competence in Tamil. For instance, the future conjugation of strong verbs in Tamil is effected by adding the suffix *-kku* instead of - *pp* in the speech of Tamil mother tongue speakers in Karnataka. The commonly observed form among this group is (9) *padikku vaanga* 'they will study'. This is a non existing form in Tamil. The more natural use in Tamil is (10) *padippaanga*'. Inadequate exposure and experience can be the possible reasons for such defective

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

competence. John Britton (1970) while explaining about language, claims that 'language is a highly organized means of representing experience, and it is this experience which represents in the linguistic exposition in the form of speech. So, at every point of time, the dominance or the strong influence of a second language over one's own mother tongue always gain entry over the first language. This type of second language entry is possible only if the mother tongue speakers are not properly exposed to the varied linguistic environments of his/her own mother tongue.

With the various types of problems in language of the Tamil speakers in a bilingual set up, the methods and approaches of language teaching must be changed to suit the situation in general and the individual in particular. The following ways of approach to language teaching may be tested :

(i) As opposed to the content oriented language testing effected in other bilingual situation, situation oriented approach to language teaching may be thought of.

(ii) It is evident from the linguistic environment that the children while coming to the school come only with the spoken variety of their mother tongue (Tamil) with varying types of interference, atleast at the earlier stages the spoken form should be allowed to continue even in the formal situations like class rooms. The switchover to the written variety of the same language should be more gradual and uniform. Both the language teacher as well as the instructional materials should pave the way for the switchover more naturally because, the non-exposure to the varied use of Tamil in different linguistic environments including the written variety, those children who come from the bilingual situation like this may have every possibility to think that the written variety of Tamil in itself in an entirely a new language, a thought which has its own psychological implications in achieving the objective of linguistic competence.

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

iii Part of the teacher's outlook may be that questions of learning are always important in the life of a school and pupils are seen as individuals and their progress should be maintained and monitored carefully and systematically.

iv How pupils in a bilingual background actually learn and confront knowledge must be under detailed and continuous scruitiny.

v Any deviant use of Tamil either in lexical level or in other grammatical levels should be thoroughly analysed by the teacher to identify the cause for such use and the students should be corrected more logically by giving the reason and also by providing the correct substitute word/words or grammatical forms.

vi Periodic evaluation by focussing the language areas where the student has problem should be effected.

vii Each interference should be corrected individually not collectively.

viii Intra language differences such as differences due to caste, religion, regional variations other than interference from the dominant language and its culture should be corrected at the initial stages itself.

ix More time should be given to make the students read the problematic words of which the pronunciation may be a problem. For this type of specified practices it is not always obligatory that the same words available should be used. While preparing the teaching aids with specific objective care should be taken that the objective of the aid should be materialised fully.

To conclude, teaching approach in a bilingual situation should at the initial stages be situation oriented rather than content oriented. As a step to grade the next level of teaching,

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

the individualistic problems should be isolated from the situation. Before handling the full class from individual problem the teaching materials should cater the needs of the group of students with identical or similar problems.

References

1. Oaskeshott, Michael (1959) 'The voice of poetry in the conversation of mankind' Baves and Bowes: London.

2. Britton, John (1970) 'Language and Learning', Allen Lane, The Penguine Press: London.

पुस्तकालय
"Forwarded free of cost, and with the compliments of the Dept. of Education, Govt. of India, New Delhi." 7778

GURUKUL KANGRI LIBRARY
Access on
Class on
Cat on
Tag etc.
Checked
Any Other

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar

Digitized by Arya Samaj Foundation Chennai and eGangotri

CC-0. In Public Domain. Gurukul Kangri Collection, Haridwar